



## INFORMACIÓN BIBLIOGRÁFICA Y NOTICIAS

*posteriori*, a reflexionar y exponer los resultados de la experimentación.

Por último, el autor expone las conclusiones y recapitaciones finales sobre la problemática que provocó la investigación. Consecuentemente hace referencia a la valoración social actual alrededor de la historia, compara los libros de texto actuales con los de la década de los años noventa y analiza la evolución de los tres factores causantes, según él, de la precariedad de su enseñanza en los primeros cursos de la escolaridad obligatoria. De estas últimas reflexiones, el investigador constata ciertos indicios de mejora de la situación pero no suficientes para equiparar, en la temática que nos preocupa, nuestro currículo al de otros países europeos de reconocido prestigio en el campo

educativo (Gran Bretaña, Francia e Italia, entre otros). Según él, «puede ser que se aprecie cierta atenuación de la influencia restrictiva provocada por la vulgarización d' algunas teorías piagetianas; puede que se publiquen cada vez más libros y artículos que consideren normal la inclusión del conocimiento histórico en los primeros cursos; puede que se realicen más investigaciones con el fin de estimular la inclusión de la enseñanza de la historia en el trabajo cotidiano del aula; se puede apreciar un cierto interés, entre algún sector del colectivo docente, por experimentar acciones formativas sobre las categorías temporales. Todo ello se pueden considerar elementos positivos a tener en cuenta. Pero, si desde la Administración educativa no se produce una pronunciación y una acción explícita y

tangible en el sentido de considerar la historia (sola o acompañada por la geografía) como una disciplina del currículo, ya desde los primeros cursos, no habrá –según su opinión– una mejora perceptible en la enseñanza del conocimiento histórico».

### Nota

<sup>1</sup> De forma voluntaria se ha prescindido en el texto de la doble expresión *enseñanza-aprendizaje*. Aunque se es consciente de que en todo proceso educativo existen dos fases: la enseñanza o transmisión y el aprendizaje o recepción, se ha optado por la frase más simple de *actividades de aprendizaje*, referidas globalmente a las acciones que tienen que realizar tanto los docentes (los que las proponen y diseñan) como los discentes (los que las resuelven significativamente).

## RESEÑAS DE LIBROS

### **Youth and History, a Comparative European Survey on Historical Consciousness and Political Attitudes among Adolescents**

*Magne Angvyk y Bodo von Borries (eds.)*

Hamburg: Körber-Stiftung, 1997. Vol. A 485 pp., Vol B, 397 pp. Incluye CD-ROM (datos en SPSS)

Esta obra nace como producto de una investigación realizada los años 1995-96 y dirigida por los investigadores Magne Angvyk y Bodo Von Vorries. Este último, profesor de didáctica de la historia en la Universidad de Hamburgo, ha desarrollado diversas investigaciones interculturales sobre las valoraciones de la historia que tienen los jóvenes de distintos países.

El objetivo de esta investigación es ambicioso y parte de preguntas recurrentes entre historiadores y didactas de la historia. ¿Qué relación existe entre la historia que se enseña en las escuelas y las actitudes políticas de los jóvenes? ¿Existen relaciones entre la enseñanza de las particularidades nacionales y las europeas? ¿Cómo valoran los jóvenes estas diferencias o similitudes? Los actuales procesos de integración europea invitan a revisar las valoraciones de los jóvenes sobre la historia, tanto en su dimensión europea como en su dimensión nacional. A su vez exige interrogarse de qué forma los jóvenes europeos

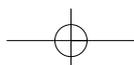
utilizan la historia como herramienta para analizar su presente y su futuro. Este cuestionamiento parte de una múltiple pertenencia identitaria, entre la cual destacan la individual y la colectiva.

La investigación se aplicó sobre una muestra de 31.016 jóvenes de 15 años (como promedio) en 27 entidades nacionales: 12 países miembros de la Unión Europea, 10 países de Europa Central y del Este –incluida Rusia– y Noruega, Islandia, Turquía, Israel y Palestina. Asimismo, se interrogó a 1.252 profesores de los respectivos países. El formato metodológico se estructuró sobre un cuestionario de 48 preguntas predeterminadas (con una escala de valoración tipo Lickert de cinco valoraciones). Los ámbitos temáticos fueron los que se centró la investigación fueron cuatro: *a)* la relevancia y la motivación para la historia, y la socialización político-histórica; *b)* el conocimiento cronológico, las asociaciones históricas y los conceptos históricos y políticos; *c)* las actitudes políticas y las decisiones basadas en experiencias históricas; *d)* las relaciones establecidas entre el pasado, presente y futuro.

La estructura de la obra permite resolver de manera eficaz los objetivos señalados en la investigación. Ésta se divide en dos volúmenes, más un anexo estadístico en formato CD-ROM (en SPSS). El primer volumen consta de cinco capítulos, y es el que presenta la investigación; el segundo volumen reúne todos los datos

estadísticos en los que se ha basado dicha investigación.

En el primer capítulo se describe el marco teórico en el que se inscribe el estudio. La apuesta por una investigación intercultural planteó diferentes desafíos metodológicos a la hora de establecer criterios comunes sobre conceptos como *nación*, *Europa* y *democracia*. Destaca la contextualización del cuestionario general a las diferentes realidades culturales que tuvo que hacer cada coordinador nacional (incluida la traducción del original en inglés). Cabe señalar que, tanto en la definición de los objetivos como en el marco teórico, se utilizó el bagaje teórico desplegado por la filosofía de la historia de los últimos cincuenta años en Alemania. El término *conciencia histórica* se empezó a desarrollar en didáctica de la historia a partir de las pioneras investigaciones de Karl-Ernest Jeismann y Jörn Rüsen a fines de los años setenta y durante la década de los ochenta. La investigación *Youth and History* utilizó la noción de conciencia histórica en cuanto da pie al establecimiento de relaciones de temporalidad entre las interpretaciones del pasado, la comprensión del presente y las perspectivas de futuro. El desarrollo de la conciencia histórica permite comprender que el pasado modela la sociedad actual así como los distintos proyectos e interrogantes que existen sobre el futuro. Para los autores, la conciencia histórica participa en la conformación de los juicios y



## INFORMACIÓN BIBLIOGRÁFICA Y NOTICIAS

las actitudes políticas de los jóvenes al otorgar un sentido presente a los hechos del pasado y, por lo mismo, proyectarlos en valores y juicios sobre la realidad actual.

Bajo tales premisas, el segundo capítulo expone de forma comparada los resultados en los 27 países estudiados en función de los cuatro ámbitos antes señalados. Preguntados los jóvenes sobre su visión del sentido de la historia, casi un 40% cree que la historia va, cual péndulo, de un extremo a otro. En cambio, un 30,5% cree que, en la historia, los fenómenos se repiten circularmente. Ahora bien, esta situación cambia según los países. Los jóvenes de Escandinavia, de la Península Ibérica y de Gran Bretaña entienden la historia como un proceso de mejora en general, a diferencia de los países de Europa del Este y Central, que la conciben con mayor pesimismo. Todos estos datos están presentados con la intención de mostrar tendencias generales más que conclusiones cerradas. Esta labor es facilitada con cuadros y gráficos que ayudan a la lectura y al análisis de los datos. Asimismo, se incluyen como referencia las claves con las que cada pregunta fue ingresada en la base de datos (SPSS). Los mismos autores señalan que la presente investigación está «abierta» para dar paso a futuras investigaciones que profundicen los aspectos aquí señalados.

En el tercer capítulo se presentan los resultados de la investigación por países. Cada investigador responsable entregó una breve síntesis de las especificidades nacionales en relación con los resultados generales. Este capítulo es el más irregular de la investigación, ya que cada autor enfocó con desigual criterio los datos obtenidos. Los capítulos más desarrollados presentan un minucioso detalle de cada uno de los ítems, sugiriendo posibles justificaciones a los resultados ofrecidos (Noruega y Alemania). Otros prefirieron agregar aspectos más cualitativos a la investigación, ampliando la base analítica de los datos expuestos (Gran Bretaña y Escocia). Los investigadores de Italia y Francia entregaron variables contextuales (sistema educativo, estatus de la enseñanza de la historia), los cuales ayudaron a caracterizar con mayor precisión los datos entregados. Hay estudios nacionales que presentan carencias a la hora de analizar resultados o que se limitan a comentar aspectos poco relevantes para el lector especializado.

La investigación en España se basó en una población de 991 alumnos madrileños y estuvo a cargo de los investigadores de la Universidad Autónoma de Madrid, Mario Carretero y Margarita

Limón. Sus conclusiones señalan que los jóvenes tienen una visión ligeramente positiva de la historia. Asimismo, se muestran muy interesados en los medios de comunicación y en ciertos temas de la historia, tales como las guerras, la dictadura y la historia de temas específicos. En términos generales, los jóvenes españoles no consideran la historia como algo muerto, sino como algo que participa de distintas maneras en su presente. Sería interesante contar con más datos sobre el contexto en el que fue aplicado el cuestionario, así como con más preliminares sobre los resultados obtenidos. Por lo mismo, sería importante contar con la totalidad de la investigación española para profundizar en aspectos metodológicos y teóricos de la misma, y así resolver muchos de los interrogantes que quedan expuestos.

En 1998 se publicó la versión francesa de *Youth and History* a cargo de las investigadoras Nicole Tutiaux-Guillon y Marie-José Mousseau<sup>1</sup>. Estas publicaciones permiten al investigador interesado tener más elementos sobre la muestra y su contexto sociocultural. Asimismo, ayudan a observar la forma cómo cada equipo investigador trabajó sobre los datos obtenidos y los principios teóricos y metodológicos que orientan el conjunto del trabajo.

En el cuarto capítulo se hace un repaso teórico de las cuestiones planteadas en el primer capítulo, retomando y profundizando las definiciones hechas sobre el uso de la categoría «conciencia histórica» como soporte de las relaciones temporales establecidas en la memoria individual y colectiva. Ésta es la base –a juicio de los autores– que permite el desarrollo de diversas identidades, entre ellas la nacional y la europea. Es un capítulo básico, ya que plantea la discusión teórica sobre el tema desde diferentes perspectivas educativas, incorporando la mirada histórico-gráfica y psicológica.

El capítulo cinco presenta el cuestionario utilizado en la investigación junto al índice del nombre con el que cada una de las variables fue ingresada en la base de datos. El volumen B contiene toda la documentación estadística de la investigación. Junto a una breve y concisa explicación, se ponen a disposición los datos estadísticos pensando en su posterior uso en otras investigaciones. Por último, los datos vienen en formato de CD-ROM (SPSS), lo que permite trabajarlos informáticamente.

Las conclusiones generales muestran un gran abanico de respuestas que dependen básicamente del tipo de correlación que se use para interpretar de una u otra forma los datos. Por eso mismo podemos calificarla como una investigación

«abierta». A pesar de ello, se puede decir de modo general que los jóvenes europeos valoran la historia apreciando que tiene relación con el presente y con el futuro. Asimismo, valoran las distintas formas de pertenencia social más allá de la nacional, aunque disociando el futuro colectivo del futuro individual. Un elemento que debería llamar la atención a quienes se dedican a la enseñanza de la historia es que los jóvenes utilizan escasamente la historia aprendida en la escuela a la hora de opinar sobre los problemas del presente. Frente a ello, otros espacios de pertenencia (la familia, la religión, los medios de comunicación) influyen en mayor grado en las actitudes políticas de los jóvenes.

Esta línea de investigación en didáctica de la historia –escasamente difundida y trabajada en España– también ha sido desarrollada por investigadores de Canadá, EEUU, Francia e Inglaterra (revisar, por ejemplo, el *Center of Study of the Historical Consciousness*, de la Universidad de British Columbia<sup>2</sup>). En tal sentido, se abre una nueva mirada a un viejo problema de la enseñanza de la historia, que no es otro que la revisión de los soportes teóricos, cognitivos y sociales que relacionan la construcción narrativa histórico-escolar con las actitudes políticas de los jóvenes. Junto a eso, la investigación incorpora de lleno elementos teóricos de peso y metodologías cuantitativas útiles en la construcción de perfiles generales.

*Youth and History* es una obra de referencia obligada para quienes estén interesados en didáctica de la historia, no sólo por las sugerentes conclusiones a las que se llega, sino por la sólida construcción teórica que exhibe y la rigurosidad metodológica con que está desarrollada.

#### Notas

<sup>1</sup> Tutiaux-Guillon, N. y Mousseau, M.J. (1998). *Les Jeunes et l'histoire. Identités, valeurs, conscience historique*. París: INRP.

<sup>2</sup> Ver [www.cshc.ubc.ca](http://www.cshc.ubc.ca).

Rodrigo Henríquez Vásquez  
Universitat Autònoma de Barcelona

#### Identités, mémoires, conscience historique

Tutiaux-Guillon, Nicole y Nourrisson, Didier (comps.)  
Publications de l'Université de Saint-Étienne. 2003 (219 pp.)

Esta obra es el resultado del coloquio organizado conjuntamente por la *Société*

## INFORMACIÓN BIBLIOGRÁFICA Y NOTICIAS

*Internationale pour la Didactique de l'Histoire* y el *Institut de Formation des Maîtres de Lyon* realizado en noviembre de 2001. Las actas, reunidas por Nicole Tutiaux-Guillon y Didier Nourrison, presentan ensayos, investigaciones y estudios de caso de especialistas de didáctica de la historia dedicados en su mayoría a la formación del profesorado. La pertenencia institucional de los participantes –no sólo al ámbito francófono (incluyendo Ginebra y Quebec), sino también otros espacios como el alemán, el brasileño, el belga, etc.–, sumada a la diversa naturaleza de los artículos, confieren riqueza a la obra, permitiendo el diálogo y el debate.

Tras un ensayo introductorio a cargo de los compiladores, donde se plantea la necesidad de interrogarse sobre qué transmite la escuela y para qué lo hace, la obra se divide en tres partes.

La primera sección, dedicada a revisar la enseñanza en relación con sus principios teóricos y sus prácticas reales, presenta una serie de trabajos que hacen hincapié en la utilidad de examinar las finalidades y contenidos de la enseñanza de la historia a partir del concepto de *conciencia histórica*. Como señala Christian Laville, de la instrucción para la formación del «ciudadano-sujeto» perteneciente a un estado nación (instrucción basada en la transmisión de una narración nacional), se ha pasado a la formación de un «ciudadano-participante» autónomo, reflexivo y crítico (a partir de la enseñanza de una serie de capacidades intelectuales y afectivas necesarias para vivir en democracia). Esto último, es decir, la formación de un «pensamiento histórico», la formación de una «conciencia histórica», supone mucho más que la transmisión de un relato histórico preconstruido. Para Tutiaux-Guillon, esta finalidad renovada de formar una conciencia temporal e identitaria compleja plantea una serie de paradojas que la didáctica debería abordar al ser contrastada con las prácticas reales del aula y con el pensamiento de los jóvenes. Estos dilemas se situarían, a juicio de la autora, en relación con la epistemología de la historia escolar, con cuestiones cognitivas y de valores.

La segunda parte del volumen, destinada a los desafíos de diversos contextos nacionales y escolares, presenta trabajos provenientes precisamente de distintos espacios –como el canadiense, a cargo de Robert Martineau; el brasileño, por parte de Lana Mara de Castro Siman; y el alemán, en manos de Elisabeth Erdmann. En estos contextos, la enseñanza de la historia se encuentra especialmente atravesada por los desafíos de memoria, el olvido y la revisión de la función identi-

taria tradicional de la historia. Por ejemplo, el trabajo de Martineau, proveniente de un contexto complejo, problemático y no exento de tensión en cuanto a las identidades –como es el canadiense–, plantea los desafíos y beneficios de la formación de un pensamiento histórico. La historia escolar, basada en las operaciones intelectuales propias de este pensamiento, permitiría a los jóvenes pensar su propia vida, su pasado, presente y futuro en el marco de su comunidad de pertenencia, al tiempo que permitiría revisar estos marcos sociales e identitarios, al librarlos de su carga de legado inmutable.

La tercera parte de la compilación agrupa una serie de artículos más directamente vinculados a la reflexión acerca de la enseñanza y aprendizaje del pensamiento histórico, algunos en forma más genérica y otros directamente ligados a experiencias o contenidos concretos presentes en manuales, currículos, etc. Así, por ejemplo, el trabajo de Angelina Ogier Cesari revisa los discursos acerca de la figura de Napoleón I en los manuales escolares franceses, en los cuales se ve de qué manera se modifica la conciencia histórica construida por la escuela y las identidades que se pretenden fomentar.

Finalmente, la obra se cierra con un artículo a cargo de Henri Moniot. Seguramente por su doble perfil de historiador del África negra y didacta, Moniot presenta, bajo la inquietante pregunta «¿A qué santo encomendarse?», una breve e interesante revisión del campo de producción historiográfica y de la investigación en didáctica de la historia más reciente.

En su conjunto, la propuesta de la obra es reflexionar sobre la historia y su enseñanza bajo las categorías *memorias*, *identidades* y *conciencia histórica*. En este sentido, los compiladores señalan que la pertinencia de trasladar al ámbito de la enseñanza estos ejes –más propios de la discusión política y de la investigación social– se funda en el hecho de que la escuela se encuentra fuertemente interpelada, no sólo por los imperativos de formación de ciudadanía, sino también por los procesos migratorios y de mundialización (a través de regionalismos y reclamos de autonomía y, a la vez, por proyectos de unificación supranacionales como el europeo). Estos dos procesos han hecho que los contenidos tradicionales, ligados a las historias nacionales como soporte para la formación de identidades, ya no sean válidos en contextos escolares donde los estudiantes proceden de múltiples orígenes con diversidad de historias y tradiciones propias.

¿Cómo llegan estas nuevas categorías –en particular, memoria y conciencia histórica– a la investigación del campo didácti-

co? ¿Cómo se presentan dentro de la obra?

La discusión basada en el concepto de *memoria* está muy ligada –aunque no de manera exclusiva– al ámbito francés (especialmente a partir de la recuperación de los trabajos de Maurice Halbwachs), mientras que la segunda está fuertemente vinculada al ámbito alemán.

Esta categoría de conciencia histórica (*geschichtsbewusstsein*) ha sido largamente trabajada por autores como Hegel, Dilthey, Gadamer y Jeismann. Convertida en pieza clave de la investigación sobre enseñanza de la historia en Alemania en los años setenta y ochenta, se extendió a otros ámbitos académicos merced a investigaciones internacionales como *Youth and history: A comparative European survey on historical consciousness and political attitudes among adolescents*, del que participa la propia Tutiaux-Guillon.

Por su parte, el concepto de *memoria* y el debate actual sobre las relaciones entre memoria e historia ocupa varios artículos de la compilación. La articulación entre estos dos conceptos ha sido ampliamente discutida en los últimos años, planteándose en términos de competencia, autonomía, ruptura, dependencia, complementariedad, etc. Entre el imperativo del «deber de memoria» de Pierre Nora y la advertencia de Tzvetan Todorov sobre «los abusos de la memoria», la propuesta de «trabajos de la memoria» de Paul Ricoeur parece zanjar la discusión. Este autor presenta la memoria y la historia como dos formas diferentes de representación y reconstrucción del pasado, sostenidas cada una por dos lógicas distintas: la memoria se funda en su pretensión de fidelidad y la historia, en la de veracidad. De esta manera, sostiene Ricoeur, no se trata de establecer jerarquías entre una y otra, sino de comprender la relación dialéctica que las une.

Sobre estas discusiones, dos cuestiones llaman la atención en este volumen. Por un lado, la ponderación positiva de la historia por encima de la memoria que hacen varios autores (la mayoría de las veces de manera implícita), lo cual los lleva a suponer que la historia –como conocimiento sistemático sometido a ciertas reglas de cientificidad– está libre de la selectividad y subjetividad que naturalmente gobiernan la memoria, cuando eso también debería ser explicitado en el campo de la historia. Por otro lado, es llamativo que varios artículos insistan en hablar de «memoria» o «memoria colectiva» (en lugar de «memorias» como reclama el título mismo de la compilación) cuando este uso del concepto ha sido ya muy debatido. El riesgo

## INFORMACIÓN BIBLIOGRÁFICA Y NOTICIAS

del uso pragmático de esta opción –que roza lo acrítico– es otorgar a la memoria un estatus ontológico de existencia real, una entidad independiente de los individuos, reduciendo a la sociedad a un sujeto colectivo único y homogéneo y des-cuidando la diversidad de memorias existentes y sus luchas en el espacio social. Frente a esta situación, hoy los científicos sociales suelen recurrir a los términos de *memoria social*, *memorias sociales* o *colectivas*. Sin embargo, salvo algunas excepciones, estas alternativas no se encuentran recogidas ni discutidas en la obra. Seguramente, la revisión y uso de conceptos plurales aportarían mucho a la didáctica de la historia y las ciencias sociales, justamente cuando se discute la pluralidad de identidades y la imposibilidad de remitirse a un pasado único y nacional en la formación escolar.

En síntesis, *Identités, mémoires, conscience historique* muestra los desafíos que tiene planteados hoy la enseñanza de la historia, así como la variedad de miradas, conceptos y marcos teóricos a partir de los cuales se están abordando sus problemas y buscando respuestas para su práctica en la escuela. Este tipo de obras enriquece el campo de la didáctica de la historia y las ciencias sociales, no sólo desde el punto de vista teórico sino, fundamentalmente, por la posibilidad de incorporar las tensiones de la conciencia histórica, la memoria y las identidades a la historia escolar, como discurso eminentemente social y político.

M. Paula González Amorena  
Universitat Autònoma de Barcelona

### Insegnare l'Europa. Concetti e rappresentazioni nei libri di testo europei

Pingel, Falk

Torino: Edizioni Fondazione Giovanni Agnelli. 2003. (543 pp.)

¿Qué es Europa? Esta pregunta de muchas respuestas ciertas, que tantas veces nos hemos planteado, y que brillantes pensadores han realizado desde distintos ámbitos, ahora hay que hacerla también desde el ámbito educativo. Se hace difícil enseñar la transformación dinámica de Europa a los alumnos si se pretende hacerlo con una pedagogía tradicional, es decir, desde una única visión disciplinar. Pero es evidente que por algún lado hay que afrontar este nuevo reto educativo, puesto que ya no se puede negar la necesidad que tienen los alumnos europeos de conocer las características más destacadas del proyecto de construcción en el que también se ha convertido Europa.

Hasta hace pocos años enseñar Europa era hacer aprender a nuestros alumnos los límites geográficos, el nombre de los estados europeos y sus capitales, la biografía de algunos dirigentes políticos. Pero en paralelo a la incorporación del Estado español a la CEE, se ha producido un proceso muy acelerado: los cambios introducidos en el currículo han ido acompañados de un proceso de progresiva sintonía europea de la población y, especialmente, con la circulación del euro. Hoy, además, como comenta Falk Pingel: «Europa forma parte de la realidad cotidiana de nuestros estudiantes: sus deseos y posibilidades de consumo, su comportamiento en el tiempo libre, su cultura cotidiana, en parte influenciada por corrientes globales, son válidos para toda Europa, que se ha convertido en una entidad históricamente joven, una invención del siglo XX, que no viene a sustituir la identidad propia, sino que es una nueva entidad que aporta un plus.»

Mientras que en el Estado español aún es viva la polémica sobre si nuestros alumnos aprenden suficiente historia de España, aparece en Italia este libro, que no nos dicta una nueva relación de contenidos europeos a enseñar. Contrariamente, el profesor Falk Pingel, subdirector del Instituto Georg Eckert para la investigación internacional sobre libros de texto de Braunschweig (Alemania), ha conseguido presentarnos la múltiple y diversa visión que dan los actuales manuales escolares, tanto desde algunos países de la Unión Europea como también desde los países que se quieren incorporar a ella: esta Europa que los países del este asocian con el libre mercado, el respeto de los valores democráticos y, sobretodo también, con la construcción de un proyecto colectivo: el mantenimiento de la paz entre las naciones.

El libro es el resultado de la investigación realizada por el Instituto Georg Eckert, por encargo de la Fundación Giovanni Agnelli. Este instituto ya había realizado, a principios de los años noventa, un primer estudio sobre la representación de Europa en los manuales escolares destinados al alumnado de 13 a 16 años, que ahora encontramos actualizado en esta nueva investigación.

Falk Pingel, en el libro *Insegnare Europa* presenta una buena colección de artículos de profesores e investigadores que nos muestran, como en un calidoscopio, la heterogénea realidad europea. Para hacerlo, ha tomado como denominador común lo que expresan los libros de texto de historia, geografía y educación cívica de diferentes países europeos.

En la introducción, Falk Pingel reconoce

que Europa no es una unidad natural, ni histórica, ni cultural, ni económica. Además expresa que, en el proceso dialéctico en el que se encuentra, por un lado, de dispersión, de regionalización, de efervescencia de los nacionalismos y, por otro lado, la integración, la tendencia de la unidad económica y política más grande, hacen que Europa se encuentre en un proceso de búsqueda de su propia identidad y a la vez sea reflejo de la civilización occidental –y así lo recogen muchos de los últimos libros de texto de los países del este. Los nuevos libros de texto empiezan a aparecer con una nueva concepción, que amplía los conceptos tradicionales de Europa con nuevos elementos multiculturales, de fronteras abiertas y con una conciencia global.

El libro agrupa los diferentes artículos en tres grandes bloques. El primero, «Prospectivas sobre Europa», recoge cinco artículos de profesores universitarios que muestran cómo enseñar la singularidad europea, la idea de Europa que se tiene los países del este, una reflexión sobre las diferentes tradiciones religiosas y las diversas identidades nacionales, los objetivos de la educación cívica para ayudar a crecer a los futuros ciudadanos y las distintas maneras de ver la integración europea.

El segundo bloque, «Contribuciones sobre las realidades nacionales de la Unión Europea», agrupa los artículos de once profesores e investigadores. De entre ellos destaca la aportación de Rafael Valls, profesor de la Universidad de Valencia, con su artículo: «Tendencias actuales en los manuales españoles de historia y geografía de la educación secundaria obligatoria». En este bloque se pueden encontrar las investigaciones sobre los libros de texto de historia, geografía y educación cívica franceses, italianos, británicos, alemanes y griegos.

El tercer bloque, «Europa oriental», presenta los artículos de ocho profesores que nos dan una visión nueva de este proceso que se está produciendo en los estados del este europeo. Encontramos la representación de Europa de los actuales libros de texto rusos, rumanos, búlgaros, serbios y del resto de las repúblicas de la ex-Yugoslavia.

Como concluye Falk Pingel, la nueva historia europea podría ser descrita como un cambio de los intentos de hegemonía de un estado sobre los otros por un pacífico compensarse los intereses de todos. La confrontación de los libros de texto, el desarrollo común de materiales didácticos y la recíproca recomendación de obras son un óptimo sistema para conseguir el objetivo de construir una identidad europea que nos aporte un plus y

## INFORMACIÓN BIBLIOGRÁFICA Y NOTICIAS

refuerce la buena convivencia entre los diferentes países.

Jordi Burguera  
(Grupo DIGHES- UB)  
jburguer@pie.xtec.es

### Situations-problèmes pour enseigner la géographie au cycle 3

Alain Dalongeville y Michel Huber  
París: Hachette Éducation. 2002 (223 pp.)

En la disciplina de didáctica de las ciencias sociales, la relación entre teoría y práctica puede tener diferentes escenarios. Uno de ellos, y a su vez uno de los escenarios más necesitados, es el de las publicaciones donde los recursos didácticos se presenten debidamente desarrollados para facilitar su aplicación en el aula, pero que también aporten su necesaria justificación teórica. Éste es precisamente el interés y valor del libro de Alain Dalongeville y de Michel Huber, que pretendemos reseñar a continuación.

El libro de Dalongeville y Huber es paralelo al que los mismos autores ya publicaron con el mismo título, pero dedicado a la enseñanza de la historia, en el año 1989 y que fue reeditado en el año 2000. También ambos autores comparten su implicación con el *Groupe français d'éducation nouvelle* y otras publicaciones muy próximas a los planteamientos didácticos que se proponen en el libro que comentamos.

Aunque el libro está dividido en tres partes, de hecho lo forman un conjunto de veintidós unidades didácticas presentadas siguiendo el contenido de los programas de geografía escolar de Francia para la secundaria obligatoria, además de un preámbulo donde los autores nos describen el contexto de su trabajo y justifican su oportunidad, así como la estructura que siguen las presentaciones de las unidades didácticas.

El conjunto de unidades didácticas se encuentra organizado en tres grandes temáticas, lo que supone una división de la obra siguiendo un esquema espacial, de la escala global a la regional. Así, la primera parte recoge las unidades que tienen como ámbito de estudio el conjunto del planeta, desde los clásicos temas de geografía física y representación gráfica de la Tierra, hasta temáticas de geografía humana como la distribución de la población mundial y el dilema de países ricos y pobres. La segunda parte se dedica a los «espacios europeos»: se trata de tres unidades didácticas centradas en la organización del espacio económico

europeo. La tercera parte hace referencia al espacio francés desde un tratamiento temático de su geografía e incluye un último tema en torno a la francofonía, lo que demuestra el énfasis que se dan en los programas de geografía franceses al reconocimiento de la identidad a través de su lengua y su cultura.

Todas y cada una de las unidades didácticas se rigen por el mismo esquema de desarrollo. Este esquema se encuentra justificado en la introducción del libro y supone una de las aportaciones más relevantes de la obra, ya que facilita su lectura y su uso, a la vez que nos refleja la orientación epistemológica aplicada. Para empezar, nos plantean la necesidad de dar un título a cada unidad didáctica que suponga una interpelación problemática que invite a los alumnos a hacer otra lectura del contenido. He ahí una pista de una voluntad propia de un enfoque crítico de la didáctica de la geografía, aunque, atendiendo a las unidades didácticas desarrolladas, se observa cómo los contenidos seleccionados y los títulos escogidos son escasamente renovadores y críticos. Suponemos que ello se debe a la necesidad de respetar la formulación del programa oficial. Los *concepts centrales* y los *objetivos nocionales*, así como una tabla resumen del desarrollo de una o más *secuencias* didácticas que componen la unidad didáctica forman el cuerpo de la presentación de la programación. Esta parte esquemática se complementa extensamente con las consideraciones relativas a las *representaciones de los alumnos*, lo que nos expresa el enfoque claramente constructivista de la educación al que se adscriben los autores y, por el desarrollo que tiene este apartado en las diferentes unidades, nos comunica la importancia dada a este aspecto del proceso de enseñanza-aprendizaje. Una síntesis informativa en torno al contenido de la unidad expresa la selección de contenidos realizada. Este apartado, identificado como «le point sur la question», no es una somera síntesis informativa, sino que recoge ideas, consejos e información sobre aquellos aspectos del contenido que son más controvertidos o que inducen a confusión. Ello facilita la oportuna transposición didáctica, porque las aclaraciones y especificaciones que se realizan en este apartado son muy convenientes. Además, esta síntesis informativa se complementa con el apartado bibliográfico y de direcciones de internet que cierra cada una de las unidades didácticas. Finalmente cabe considerar el apartado identificado como «indications sur l'animation», donde se recogen las consideraciones y consejos relativos a las estrategias didácticas a desarrollar en el aula. Podemos observar cómo predominan las propuestas de juegos, de trabajo en equipo, etc. Estas estrategias, que invitan a la

participación del alumnado y la construcción compartida del conocimiento, son muy adecuadas para las edades a las que va orientado el libro, alumnos de 11 y 12 años.

Sobre las estrategias didácticas propuestas destaca la aplicación de la cartografía y de la técnica del croquis que se sugiere en la mayor parte de las unidades didácticas y que se ilustra convenientemente con los documentos de trabajo y ejemplos proporcionados. Con ello podemos observar las cualidades de la técnica coremática propuesta por Roger Brunet y de la cual otros autores como Maryse Clary han defendido su aplicación en las aulas. Este libro supone su aplicación desarrollada y contrastada, lo que refuerza su valor didáctico.

Pilar Comes  
Universitat Autònoma de Barcelona

### La secundària a examen

Prats, J. (ed.)  
Editorial Proa. Col. Debat. 2002

Esta obra, en catalán, reúne 18 artículos, escritos por destacadas personas del mundo de la educación, que tratan sobre diversos aspectos referentes a la enseñanza secundaria. El libro consta de un estudio preliminar del editor y cuatro capítulos que agrupan los diversos escritos. Los títulos de dichos capítulos son: «L'educació secundària i la societat», «Instruir i educar un alumnat divers», «El professorat: història d'un desconcert» y «Els centres: una història a mig gas». Los problemas, a mi entender, están sabiamente escogidos.

El libro fue editado en un momento en que la educación secundaria era el centro de un duro debate que hoy ha perdido virulencia, pero que mantiene su interés porque, al margen de las decisiones que se han tomado desde las estructuras del poder político, el problema de la educación de la ciudadanía es socialmente tan urgente y de solución tan compleja que merece ser siempre reconsiderado.

Los diversos autores exponen sus reflexiones con claridad y con rigor y el conjunto resulta de una gran diversidad de aportaciones. Es una de aquellas obras que favorecen el debate porque brindan muchos puntos de vista pero que en conjunto, como libro, no se compromete, porque hay opiniones para todos los gustos. En el prólogo se hace constar que los autores aspiran a que esta obra invite a la reflexión y al debate, pero que, al mismo tiempo, aporte ideas, análisis y puntos de vista sobre la formación de los ciudada-

## INFORMACIÓN BIBLIOGRÁFICA Y NOTICIAS

nos del futuro. Parece un propósito logrado.

Personalmente he de reconocer que la lectura de este libro me ha provocado desasosiego porque, si bien en la mayoría de los casos se hace un análisis lúcido de algunos problemas de la secundaria, me desorienta que algunas personas de merecido prestigio defiendan lo que defienden al hablar de secundaria. Yo creía que algunas cosas ya no eran posibles, y no precisamente por problemas relacionados con la libertad de expresión.

*Pilar Benejam Arguimbau*  
*Universitat Autònoma de Barcelona*

### **Construyamos un futuro sostenible. Diálogos de supervivencia.**

*Gil, Daniel y Vilches, Amparo*  
Prólogo de Federico Mayor Zaragoza, Cambridge University Press y Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)

Los autores de esta obra, investigadores y docentes en la Universitat de València, personas con numerosos trabajos editados, con una práctica docente larga y sostenida y con un compromiso personal sin fisuras en la defensa de los valores humanos y del medio ambiente nos invitan a

seguir un diálogo entre dos profesoras que nos lleva a comprender la actual situación de emergencia planetaria y a debatir en profundidad cómo construir un futuro sostenible.

Después del prólogo y de la presentación, el libro se estructura en tres partes: una primera aproximación a los problemas del planeta; las causas de la degradación... y nuevos problemas; y, finalmente, ¿qué hacer para avanzar hacia una sociedad sostenible? La obra termina con una serie de documentos anexos.

Los autores se preguntan por qué la generalidad de la ciudadanía, incluidos los educadores, han permanecido hasta cierto punto inconscientes de la gravedad de la situación, y por ello apremian al lector con un subtítulo tan significativo como «Diálogos de supervivencia», en los que procuran mucha información, siempre acompañada de una reflexión en profundidad, del cuestionamiento de supuestas evidencias, del debate entre puntos de vista y de la argumentación sobre posibles soluciones.

El contenido de la obra, como hemos dicho anteriormente, se desgrana en forma de diálogo porque, según los autores, ha sido el diálogo lo que les ha permitido realizar un cambio profundo en sus propias percepciones y actitudes, y es a tra-

vés del diálogo que desean compartir con sus lectores las inquietudes sobre los desafíos a los que la humanidad ha de hacer frente en el próximo futuro.

La lectura del libro resulta interesante leído sin prisas y por etapas. La parte más informativa, en la que se presenta cada problema, más que un diálogo parece a veces un monólogo compartido aunque la referencia a casos concretos, anécdotas y dudas trata de aligerarlo, cosa que consiguen en muchos casos. La parte más dinámica de cada capítulo suele seguir a las «propuestas de reflexión» porque es cuando se enfrentan diversas interpretaciones. En cualquier caso, el hecho de destacar en negrita las ideas básicas del diálogo permite mantener en todo momento el hilo de la argumentación.

El saber didáctico de los autores y su preocupación por la enseñanza se refleja claramente a lo largo del texto. El libro no va dirigido específicamente a los docentes, pero su actitud dialogante, propia de las personas que se informan, comunican su pensamiento, admiten la duda, buscan justificación a sus saberes y opiniones y orientación para su acción, resulta una excelente propuesta didáctica.

*Pilar Benejam Arguimbau*  
*Universitat Autònoma de Barcelona*