

Reseñas y libros recibidos

Libros reseñados

AGUADO, M. T. (Coord.). (2010). *Diversidad cultural y logros de los estudiantes en educación obligatoria. Lo que sucede en las escuelas*. Madrid: Ministerio de Educación. 195 pp. ISBN: 978-84-369-4858-5. (Caridad Hernández Sánchez).

AGUADO ODINA, T. Y OLMO, M. DEL (Eds.). (2011). *Educación intercultural: perspectivas y propuestas*. Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces. 357 pp. ISBN: 978-84-613-5087-2. (Verónica Azpillaga Larrea).

BONDIOLI, A. Y NIGITO, G. (Coords.). (2011). *Tiempos, espacios y grupos. El análisis y la evaluación de la organización en la escuela infantil: DAVOPSI*. Barcelona: Graó. 345 pp. ISBN: 978-84-9980-041-7. (Noemí Álvarez).

CAÑAL, P. (Coord.). (2011). *Didáctica de la Biología y la Geología*. Barcelona: Graó. 175 pp. ISBN: 978-84-9980-047-9. (María del Mar Martínez Conesa).

— (2011). *Biología y Geología. Complementos de formación disciplinar*. Barcelona: Graó. 208 pp. ISBN: 978-84-9980-049-3. (María del Mar Martínez Conesa).

— (2011). *Biología y Geología. Investigación, innovación y buenas prácticas*. Barcelona: Graó. 191 pp. ISBN: 978-84-9980-053-0. (María del Mar Martínez Conesa).

GONZÁLEZ, C. Y LLEIXÀ, T. (Coords.). (2010). *Didáctica de la Educación Física*. Barcelona: Graó. 158 pp. ISBN: 978-84-7827-984-5. (Águeda Solís Heras).

— (2010). *Educación Física. Complementos de formación disciplinar*. Barcelona: Graó. 135 pp. ISBN: 978-84-7827-975-3. (Águeda Solís Heras).

— (2010). *Educación Física. Investigación, innovación y buenas prácticas*. Barcelona: Graó. 148 pp. ISBN: 978-84-7827-990-6. (Águeda Solís Heras).

GONZÁLEZ BERTOLÍN, A., LÓPEZ RÍO, J., MARTÍN GONZÁLEZ, G., ET AL. (2011). *El aprendizaje por competencias en la Educación Obligatoria*. Valencia: Brief. 161 pp. ISBN: 978-84-15204-12-1. (Ruth Martín Escanilla).

OLIVER VERA, C. (Coord.). (2010). *Familia y escuela en la tarea de educar: Un modo de superar la incomunicación*. Barcelona: Davinci. 126 pp. ISBN: 978-84-92651-26-9. (Encarnación Carrasco Perea).

RODRÍGUEZ, G. E IBARRA, M. S. (2011). *e-Evaluación orientada al e-Aprendizaje estratégico en Educación Superior*. Madrid: Narcea. 151 pp. ISBN: 978-84-277-1803-6. (Luis Sanz San Miguel).

Libros recibidos

ARÓSTEGUI, J. L. (2011). *Educating Music Teachers for the 21st Century*. Rotterdam: Sense Publisher.

BOWDEN, J. Y MARTON, F. (2011). *La Universidad, un espacio para el aprendizaje*. Madrid: Narcea.

BREU, R. Y AMBRÓS, A. (2011). *El cine en la escuela. Propuestas didácticas de películas para primaria y secundaria*. Barcelona: Graó.

GARCÍA DEL TORO, A. (2011). *Teatralidad. Cómo y por qué enseñar textos dramáticos*. Barcelona: Graó.

PLESSI, P. (2011). *Evaluar. Cómo aprenden los estudiantes el proceso de valoración*. Madrid: Narcea.

GUARNIERI, F. (2011). *La ciudad de la instrucción y la educación integral*. Madrid: Personal.

UNIVERSIDAD DE COIMBRA (2010). *Boletim da Faculdade de Direito*. Coimbra: Coimbra Editora.

AGUADO, M. T. (Coord.). (2010). *Diversidad cultural y logros de los estudiantes en educación obligatoria. Lo que sucede en las escuelas*. Madrid: Ministerio de Educación. 195 pp. ISBN: 978-84-369-4858-5.

La escuela sigue siendo una vía insustituible para lograr objetivos valiosos en sociedades que defienden principios de participación y justicia social, de ahí su obligatoriedad y por tanto, la necesidad de que la escuela sirva para el desarrollo personal y social de cada estudiante, garantizando la igualdad de oportunidades en el acceso a recursos sociales y educativos. Para ello, debe responder adecuadamente al reconocimiento de la diversidad cultural de los estudiantes, está obligada a ofrecerles las mejores experiencias escolares y a trabajar por el logro de los mejores resultados para todos.

Estos principios orientan este trabajo, fruto de la investigación del mismo título desarrollada durante el periodo 2003-2007, dentro de un proyecto I+D+I y del análisis de necesidades, parte del proyecto INTER (Comenius 2002-2005). Se llevó a cabo en 37 centros escolares, de los que 30 son públicos, en el presupuesto que estos son los que presentan mayor diversidad cultural en los estudiantes y sus familias. En cuanto a niveles educativos, un 40% de los centros corresponden a Educación Secundaria, un 10% son centros de Educación Infantil, Primaria y Secundaria y el resto lo son de Educación Infantil y Primaria. El total de los centros se distribuye por once comunidades autónomas.

El trabajo está organizado en diez capítulos y se acompaña de un CD con los anexos: descripción de la muestra, protocolo de entrevistas, escalas utilizadas y hojas de registro. En los primeros capítulos se presenta la finalidad, cuestiones de la investigación, el marco conceptual y los antecedentes del estudio, así como el plan de trabajo y la metodología del mismo; los resultados obtenidos se presentan en los capítulos seis, siete y ocho; y en el número nueve se discuten las oportunidades, obstáculos y desafíos planteados en el estudio en conexión con la evidencia acumulada sobre lo que sucede en las escuelas; el último se dedica a las referencias bibliográficas.

Son varios los aspectos a destacar, por ejemplo, los instrumentos utilizados en el estudio pueden ser útiles para la autoevaluación de la enseñanza cuando se quiera mejorar y hacer más adecuada a la diversidad cultural de los estudiantes. Los resultados muestran su importancia y también suscitan reflexiones necesarias para que los principios enunciados se puedan conseguir.

Estos resultados permiten discutir cómo lo que sucede en los centros y lo que los profesores hacen con los estudiantes influye en las calificaciones que obtienen, o establecer en qué medida la competencia comunicativa de los estudiantes se explica por lo que sucede en las escuelas. Muestran cómo la explicación tanto de la consecución de buenos niveles de aprendizaje como de niveles no adecuados, se refiere mayoritariamente a razones internas del alumnado y al apoyo y atención que los alumnos reciben de sus familias, o bien a una combinación de ambos factores pero raramente se responsabiliza, ni positiva ni negativamente, al profesorado,

cuya tarea parece no incidir ni en el éxito ni en el fracaso, lo que pone de manifiesto el escaso peso que se concede a su trabajo.

El estudio evidencia lo que con frecuencia no aparece explícitamente, por tanto no se considera relevante en relación con los resultados y no se cuestiona, como es el trabajo cotidiano dentro de las aulas, las pautas habituales extendidas y repetidas como fórmulas adecuadas de enseñanza y aprendizaje o las interacciones de esa microsociedad que es la escuela, entre otros.

Conseguir los mejores resultados para todos supone practicar algo que en este trabajo se ha comprobado está raramente presente en los centros y aulas. Para contribuir a cambiarlo se propone, en el último capítulo, algunas oportunidades, obstáculos y desafíos en relación con la diversidad cultural de los estudiantes y los logros en enseñanza obligatoria. Como oportunidades: lo que ya se hace bien, los instrumentos y procedimientos para el análisis y la investigación colaborativa. Como obstáculos: las condiciones estructurales de los centros, el fatalismo de algunas creencias que se piensan de “sentido común”, el innatismo, de carácter biológico básicamente, y el pensamiento único que niega alternativas. Los desafíos se pueden condensar fundamentalmente en ejercer el optimismo pedagógico.

Caridad Hernández Sánchez

AGUADO ODINA, T. Y OLMO, M. DEL (Eds.). (2011). *Educación intercultural: perspectivas y propuestas*. Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces. 357 pp. ISBN: 978-84-613-5087-2.

La educación intercultural, es un enunciado utilizado de muchas formas además de estar muy en boga en la actualidad. En este trabajo, la educación intercultural es entendida como una forma dinámica y creativa en las relaciones humanas. Comprende la complejidad que integra la diversidad en las múltiples dimensiones de interacción entre las personas y sus contextos y se nutre de esta riqueza para reinventar, sin tregua, la educación del siglo XXI.

De esta manera, este enfoque entiende que todos somos iguales en que todos somos diferentes y se pretende la búsqueda de uno mismo y del otro comprendiendo todas las características individuales. Esta visión tiene que ver con el crecimiento personal en diferentes escenarios, en los que, todos y cada uno de los agentes participan de forma activa para generar aprendizaje propio y ajeno a lo largo de toda la vida.

Este libro, elaborado en el marco del Proyecto ALFA-INTER, está pensado como texto de referencia para la formación de profesionales de la educación que estén preocupados por responder al reto que supone la inclusión desde este enfoque de la educación intercultural. El trabajo puede resultar de gran interés, para todos los profesionales de la educación o aquellos que

esperan serlo; para investigadores, por sus implicaciones formativas tanto en la práctica como en la teoría, y también, para aquellas personas que estén interesadas en procesos de mejora en la calidad de las relaciones de todos.

Para ello, las autoras del trabajo, desde una amplia trayectoria en investigación que avala su contenido, organizan 19 capítulos en dos grandes bloques: las perspectivas y las propuestas. En el primero, se encuentran diferentes lecturas que tratan de explicar el concepto de educación intercultural desde ángulos variados y tan enriquecedores como los que se proponen desde la antropología, y que aclaran conceptos complejos como la diversidad cultural, las identidades múltiples o la condición del género en la sociedad actual. A su vez, entrelazados a estos conceptos clásicos, aparecen otros más novedosos como la ciudadanía, las habilidades en interculturalidad o el discurso intercultural. Del razonamiento de todos ellos se desprende la segunda parte del libro, las propuestas.

En el segundo bloque, integrado por 10 capítulos, la reflexión gira más cerca a la intervención educativa vinculada a la educación intercultural. Se describen construcciones palpables en escenarios tan conocidos como las escuelas de la Comunidad de Madrid; se reconsideran conceptos como la cooperación o la colaboración para ser convertidos en fuente de aprendizaje; se rescata el currículo para generar espacios de diálogo intercultural y se aborda el tema de la evaluación de proyectos. Aspectos tan relevantes como las nuevas tecnologías, tratados desde la educación intercultural al servicio de la escuela, o la revisión de los materiales como los libros de texto, son considerados como claves para fortalecer las ideas expuestas en la obra.

Además, se ejemplifican las formas de hacer con testimonios reales de educadores comprometidos que han sido objeto de estudio siguiendo metodologías de investigación tan novedosas como valiosas como son el análisis discursivo de experiencias. Así, se describen experiencias que sirven de ilustración o descripción de prácticas educativas que pudieran considerarse modelo.

Todo ello hace de este libro un material básico e imprescindible para aquel que desee introducirse y profundizar en la praxis educativa desde un punto de vista renovador, que fomente la igualdad de oportunidades para el cambio social más justo y equitativo. Las claves que se proponen, procuran rescatar la idea de la labor educativa como una herramienta que pueda posibilitar la reducción de las diferencias sociales y la discriminación. De entre las aportaciones realizadas por las autoras de este trabajo, emerge con fuerza el pensamiento de que otra educación es posible, de que la labor de facilitar el desarrollo integral de todas las personas puede generar la autorrealización de los educadores desde un prisma más creativo que potencie el empoderamiento de los profesionales de la educación y posibilite la concepción positiva y poderosa que proyecta la creencia de ayudar a construir personas más críticas, constructivas y en definitiva más libres.

Verónica Azpillaga Larrea

BONDIOLI, A. Y NIGITO, G. (Coords.). (2011). *Tiempos, espacios y grupos. El análisis y la evaluación de la organización en la escuela infantil: DAVOPSI*. Barcelona: Graó. 345 pp. ISBN: 978-84-9980-041-7.

Tras cuatro años de investigación sistemática, surge este trabajo de Educación Infantil en su contexto escolar, como condicionante del aprendizaje. Sujeto a la influencia de Bronfenbrenner y su teoría de sistemas ambiente que influyen en el sujeto y en los cambios ocasionados en su desarrollo.

Se designa como libro alejado de rutinas y convencionalidades, y trabaja su fundamento evaluativo y formativo bajo los criterios de análisis y reflexión de los ítems propuestos, situaciones identificables y grados de calidad de las mismas.

El comienzo de sus proyectos se inicia con una visión comprobatoria y continúan con el fin de difundir una cultura de autoevaluación y de formación permanente. La escuela se evalúa bajo el criterio de especificidad y colectividad donde contribuyen numerosos factores interrelacionados. Se considera continua y reflexiva en base a una pedagogía latente.

El instrumento invita a los maestros a reflexionar, así como a socializar las propias percepciones y aspiraciones. La evaluación que de DAVOPSI se hace, trata de ser esencialmente formativa pero puede ser tomada como un medio innovador.

El ambiente es estudiado como contenedor de hechos educativos y también parte integrante de ellos. La organización de los espacios y tiempos se considera fija y las actividades diarias supeditadas a ellas. Al contrario que expone Susan Isaacs en su libro *Intellectual Growth in Young Children*, donde valora las actividades espontáneas con independencia del ambiente para el desarrollo intelectual.

Respecto a la reflexión sobre el tiempo en base a Bergson, es interesante cómo diferencia los tipos de tiempo mensurables, rítmicos y estables, del tiempo relativo de la conciencia insuperable a acontecimientos, y los compara con la periodicidad del tiempo que establecen Piaget y A. Freud en el desarrollo infantil y su adaptación psicobiológica en la adquisición de ritmos de vida. La tarea de la escuela no es la transmisión del tiempo físico sino a través de la experiencia, elaborar un sentido compartido. La rutina es facilitadora, pero no la rigidez que no permita las experiencias variadas y estimulantes; ya que el tiempo se ve ligado al estado afectivo.

Considera al espacio bajo un enfoque ecológico focalizado en su interacción con el contexto, fundamentado en Lewin y su visión sobre las variaciones de comportamiento que crea el espacio vital. El espacio debiera ser usado como recurso educativo a través de la diversidad distributiva y su calidad. Es decir, debe permitir privacidad, variabilidad de ambientes y seguridad; y el niño debe participar en su disposición y percibirlo como de pertenencia.

Así también establece la actividad con coetáneos como aquella, que representa las condiciones más favorables para el desarrollo del pensamiento descentrado y superar el egocentrismo. Los roles y tutelaje influirán directamente en el desarrollo de las habilidades del niño.

En el análisis de las observaciones, se revela que los niños mayores, más competentes, son imitados e indican su estatus de miembros prestigiosos del grupo. En segundo lugar, se genera un proceso de colaboración en busca de un objetivo en común y por último, el *tutoring* donde proporcionan una guía de tutela. El mayor interviene espontáneamente o estructuradamente. En cualquier caso, se obtiene progreso en la actividad del pequeño.

En lo que al juego se refiere, el adulto es quien garantiza la experiencia social de los niños. Las experiencias creativas de juego compartido donde el tiempo queda suspendido y las fantasías aparecen realizables son el instrumento. Las aulas no cambiantes no enriquecen el juego ni el modo de expansión y articulación que el niño posee.

El DAVOPSI proporciona datos para la evaluación, reflexión e innovación. Los grupos de trabajo son a su vez los destinatarios de los resultados y de las acciones formativas a tener en cuenta. Eso significa que no supone solo emitir juicios sino que incrementa la calidad en tanto en cuanto los operativiza, conciencia y dota de estrategias para conseguirlos. En concreto, permite al maestro reflexionar sobre la eficacia y las razones pedagógicas de las modalidades de organización de los tiempos, espacios y grupos.

Noemí Álvarez

CAÑAL, P. (Coord.). (2011).

***Biología y Geología. Complementos de formación disciplinar.* Barcelona: Graó. 208 pp. ISBN: 978-84-9980-049-3.**

***Didáctica de la Biología y la Geología.* Barcelona: Graó. 175 pp. ISBN: 978-84-9980-047-9.**

***Biología y Geología. Investigación, innovación y buenas prácticas.* Barcelona: Graó. 191 pp. ISBN: 978-84-9980-053-0.**

La Biología y la Geología en la Educación Secundaria Obligatoria y en el Bachillerato se ven enfocadas de dos maneras diferentes, una de ellas es de carácter obligatorio para todos los alumnos y la otra, se trata de una rama científica y propedéutica, donde los alumnos son libres de elegir dicha modalidad en cursos superiores. La elección de la rama científica se ha visto disminuida en los últimos años debido al poco interés de los alumnos por las ciencias y al hecho de no saber transmitir, en ocasiones por parte de los profesores, la complejidad de los numerosos conocimientos y procedimientos científicos.

A diferencia de lo que se ha estado haciendo en años anteriores con clases magistrales, hoy en día, se propone una visión de las ciencias más innovadora y motivadora para los alumnos

haciéndolos partícipes de la importancia de las ciencias experimentales en nuestra vida cotidiana, tanto como de los hechos que nos rodean.

De ahí la importancia de formar a los nuevos profesores. Para este cometido se ha creado el Máster para el Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachiller, donde los aspirantes a futuros profesores podrán trabajar con unas nuevas dinámicas, más constructivistas, entusiastas, con una realidad más cercana y unas prácticas en los centros de Educación Secundaria más extensas, que son en realidad el punto cumbre de tal fin.

La implicación que tiene el área de Biología y Geología en la naturaleza, en la actividad humana, científica y tecnológica, en el medio ambiente, en los estilos de vida y en la salud humana hacen que la asignatura contribuya en su totalidad a la adquisición de la competencia básica de “conocimiento e interacción con el mundo físico”.

La Biología y Geología tienen una temática muy repartida en los diferentes niveles y un currículum muy extenso, el cual es casi imposible acabar a final de curso debido a las pocas horas de las que se dispone, a la multitud de contenidos y a la dificultad que estos suponen para la consecución de los objetivos propuestos y los imprevistos que pueden surgir en un aula. Son algunos de los factores con los que tienen que luchar los profesores de ciencias diariamente.

Es de resaltar el informe Rocard, donde se comenta el énfasis de los alumnos por la memorización en detrimento de la comprensión y que además, los cargados programas de contenidos dejan poco espacio para realizar experimentos significativos.

Por otro lado, en los últimos años se viene realizando la prueba PISA (Evaluación Internacional de alumnos de la OCDE), donde se evalúa los conocimientos adquiridos de los alumnos durante la Educación Obligatoria, valorando las competencias: lectora, matemática y científica. En esta prueba queda indicada la necesidad de los conocimientos científicos por parte de los estudiantes.

Con el objetivo de tratar todas estas inquietudes, se escribió esta colección compuesta por tres volúmenes, cuyos autores, miembros de distintas universidades españolas, tratan de proporcionar ciertas orientaciones y estrategias didácticas para la consecución de buenas prácticas educativas en las ciencias experimentales.

Las clases de ciencias deben ser enfocadas desde un punto de vista integrador acercando a los alumnos a su realidad más cercana. Debemos partir de las ideas previas de los alumnos, intentando que estos se interesen y adquieran la alfabetización científica correspondiente. Son necesarios: una secuencia de actividades idónea, contextualizada para el tema tratado y adaptada a los alumnos; una interacción profesor-alumno bidireccional donde ambos participen en el proceso enseñanza-aprendizaje; la ayuda de las TIC en el aula para simulaciones de experimentos y búsqueda de información. Así mismo, es importante resaltar lo esencial que resulta el laboratorio, al que tan poco caso se le hace, y la necesidad que tienen los alumnos de introducirse en el mundo científico mediante prácticas, salidas de campo y elaboración de maquetas, en las que no actuarán como meros observadores siguiendo una guía, sino que su papel será más activo y relevante acercándolos así más a la Ciencia.

María del Mar Martínez Conesa

GONZÁLEZ, C. Y LLEIXÁ, T. (Coords.). (2010).

***Educación Física. Complementos de formación disciplinar.* Barcelona: Graó. 135 pp. ISBN: 978-84-7827-975-3.**

***Didáctica de la Educación Física.* Barcelona: Graó. 158 pp. ISBN: 978-84-7827-984-5.**

***Educación Física. Investigación, innovación y buenas prácticas.* Barcelona: Graó. 148 pp. ISBN: 978-84-7827-990-6.**

La Educación Física en la Educación Obligatoria y en el Bachillerato contribuye no solo a desarrollar las capacidades motrices o generar hábitos de práctica física continuada en el alumnado, sino que además debe contribuir a la educación de valores y actitudes a través del cuerpo y el movimiento para adquirir competencias de carácter afectivo y de relación, necesarias para la vida en sociedad.

A lo largo de la historia de esta disciplina, siempre se le ha añadido el componente social y educativo a las actividades físicas, lo que hace que hoy en día sea indispensable para la formación integral de los alumnos, desde un punto de vista competencial. La implicación que tiene el área de Educación Física en la expresividad corporal, la educación para la salud y la educación en valores hace que la asignatura contribuya notablemente a la adquisición de las competencias básicas de «conocimiento e interacción con el mundo físico», la competencia «social y ciudadana» y la competencia «cultural y artística» del currículo.

La actual escuela inclusiva implica que la diversidad del alumnado condicione la dinámica de las clases debido a que ya no existen los certificados médicos que permitan alumnos exentos de la asignatura por discapacidad o por una enfermedad temporal o permanente. Por ello, se hace necesaria una innovación cultural de los contenidos de la asignatura y una mejora de los recursos materiales y humanos para que los contextos y situaciones en Educación Física acerquen a los discentes a su entorno próximo y a sus intereses, teniendo en cuenta los nuevos planteamientos curriculares.

Por lo tanto, el perfil del profesorado de Educación Física varía sus competencias y su ética profesional, siendo receptivo y reflexivo ante las necesidades de sus alumnos y comprometido con su labor profesional. De esta manera, también ha variado el acceso a esta profesión docente mediante la puesta en marcha del Máster de Secundaria donde se considera al periodo de prácticas del alumno y su participación en la vida del centro como un momento formativo clave.

El éxito en la didáctica de la asignatura en Educación Secundaria supone, por tanto, diseñar una programación reflexiva y coherente con el contexto del centro y con el alumnado que a él acude; disponer de un amplio abanico de estrategias didácticas y de estilos de enseñanza que favorezcan la autonomía motora del alumnado; generar un clima de clase motivante y positivo que invite a la autogestión en el aprendizaje y a la optimización de las relaciones interpersonales

en las actividades motrices; utilizar adecuadamente los recursos materiales y las tecnologías de la información y la comunicación para la gestión de un ocio activo; e integrar la evaluación con criterio dentro de la práctica docente y del proceso de aprendizaje a través del movimiento.

Con el objetivo de tratar todos estos aspectos, se escribió esta colección compuesta de tres volúmenes cuyos autores son miembros de diferentes universidades españolas, de gran utilidad para la formación del profesorado en esta disciplina. Para ello proporciona orientaciones, estrategias didácticas y diferentes propuestas para abordar la asignatura, tanto para los profesores que ejercen la docencia como los que se preparan y aspiran a serlo.

El tercer volumen de la colección, aun siendo independiente, completa los dos anteriores. En él se refleja cómo el profesorado de Educación Física ha de resolver los diferentes problemas que se plantean en la sesión de Educación Física mediante soluciones nuevas y creativas. Además, sería conveniente que diseñara y aplicara un proyecto de innovación e investigación en el aula ligado al marco social y al contexto particular de la comunidad educativa; ya que esto va a enriquecer el currículo de la asignatura con nuevas propuestas didácticas. Además, la investigación en Educación Física bien sea mediante pruebas o test estandarizados, cuestionarios, entrevistas o mediante la observación sistemática de las sesiones a través de un diario, va a repercutir en la mejora de los indicadores de calidad de la práctica docente tanto en la Educación Secundaria Obligatoria como en el Bachillerato.

Águeda Solís Heras

GONZÁLEZ BERTOLÍN, A., LÓPEZ RÍO, J., MARTÍN GONZÁLEZ, G., ET AL. (2011). *El aprendizaje por competencias en la Educación Obligatoria*. Valencia: Brief. 161 pp. ISBN: 978-84-15204-12-1

El contexto en el que se desarrolla la función docente en la Educación Secundaria ha cambiado enormemente: no es suficiente la transmisión de unos conocimientos limitados, sino que se debe educar en la adquisición de estrategias de aprendizaje en la heterogénea sociedad del conocimiento. La perspectiva que se impone como más adecuada en la educación del siglo XXI es el aprendizaje por competencias educativas.

Este libro se centra en las competencias básicas que deben adquirirse en la enseñanza obligatoria. Dado que es necesario integrar en la práctica docente el enfoque competencial, sirve como orientación tanto a los futuros profesores de esta etapa como a los que ya ejercen esta labor. Su formato es el de un manual práctico de amena lectura, estructurado en seis capítulos. Al finalizar cada uno de ellos se proponen textos para el análisis, un glosario de términos, ejercicios prácticos y sugerencias sobre posibles seminarios o investigaciones.

El primer capítulo reflexiona sobre la finalidad de la Educación Obligatoria española en la actualidad, planteando como objetivo último conseguir pleno desarrollo de la personalidad. Se argumenta esta finalidad social partiendo de la declaración de los Derechos Humanos (1948), en que se considera un deber el desarrollo de políticas que permitan a las personas desarrollar sus capacidades a través de la educación. Este objetivo se recoge en el informe de la Unesco (Informe Delors, 1996), y en el caso español, en el artículo 27 de la Constitución (1978). Para conseguir ser moralmente libre, el alumno debe realizar un aprendizaje activo y el profesor debe diseñar entornos de aprendizaje no impuesto, con métodos y procedimientos que favorezcan la autonomía.

El segundo capítulo trata de delimitar el significado de *competencia* distinguiéndolo de conceptos afines. Se recorre su significado etimológico y los distintos proyectos europeos desarrollados para definir un marco común que identifique y defina las nuevas destrezas básicas que se han de adquirir e integrar en el currículo para posibilitar un aprendizaje a lo largo de la vida (Consejo Europeo de Lisboa (2000), DeSeCo (2002), INES, PISA, Eurydice (2002), etc.). Se identifican las dimensiones de las competencias y se define *competencia*, según la propuesta de la Unión Europea (2006), como «combinación de destrezas, conocimientos y actitudes adecuadas al contexto». El final del capítulo reflexiona sobre los cambios que el aprendizaje competencial debe significar en el sistema escolar, profesorado, alumnado, centros educativos.

El tercer capítulo analiza la inclusión de las competencias en el modelo curricular español a partir de la LOE y los reales decretos que establecen los currículos en las distintas etapas obligatorias (RD 1513/2006 y RD 1631/2006). Supone un enriquecimiento del currículo, pero se hace necesaria una profunda reflexión y una definición operativa para la integración de las mismas en todos los elementos didácticos y metodológicos de los centros educativos. En la segunda parte se analizan las ocho competencias básicas de la Educación Obligatoria.

El capítulo cuatro propone un programa para lograr la difícil tarea de integrar las competencias en la práctica escolar. Reflexionando sobre la realidad de cada centro y bajo la normativa legal vigente, se recorren los distintos niveles de concreción curricular: diseño curricular base, proyecto educativo de centro, programaciones didáctica y de aula. Se orienta sobre los modelos existentes para la programación por competencias y se formula un modelo para desarrollar una programación didáctica por competencias.

El capítulo quinto profundiza sobre los cambios que suponen la concepción competencial en el modelo de evaluación. Se analizan algunos instrumentos estudiando su adecuación a la evaluación de determinados aspectos.

Por último, el sexto capítulo hace un recorrido por la concepción de la enseñanza secundaria en España desde una perspectiva histórica y política, desde su origen universitario en 1833 hasta la complejidad del contexto en que actualmente ejercen su labor los profesores. Se repasan también las muchas y fallidas políticas de formación del profesorado. El contexto actual exige un nuevo perfil del profesor, con verdadera *competencia docente*. La adquisición de esta competencia se iniciará en el recién nacido Máster Universitario de Formación del Profesorado

de Educación Secundaria y debe continuar a lo largo de la carrera docente con una reflexión continua del profesor sobre su práctica, las finalidades de esta etapa de escolarización, la metodología empleada y su papel como formador.

Ruth Martín Escanilla

OLIVER VERA, C. (Coord.). (2010). *Familia y escuela en la tarea de educar. Un modo de superar la incomunicación*. Barcelona: Davinci. 126 pp. ISBN: 978-84-92651-26-9.

La temática de este libro, innovadora y relevante, plantea una de las asignaturas pendientes de la escuela del siglo XXI: la comunicación escuela-familia(s). Esta constituye un reto tanto más acuciante cuanto que, como es el caso en Cataluña y en gran número de países europeos, la gran mayoría de las aulas son multiculturales y los padres de los alumnos oriundos de horizontes lingüístico-culturales múltiples y variados. Si, como sostiene la tesis de esta obra, los problemas de entendimiento entre ambas instituciones educativas son muchos pero además más profundos, menos visibles y fáciles de resolver que los puramente lingüísticos, las soluciones habrá que buscarlas en planteamientos interculturales que gestionen adecuadamente los factores culturales (sean de origen simbólico, religioso, socio-profesional, etc.) que confluyen en la interacción padres-escuela.

La coordinadora de esta obra científica colectiva viene abordando, desde su tesis doctoral (cf. C. Oliver, 2003, *Estrategias didácticas y organizativas ante la diversidad*, Barcelona: Octaedro), una línea investigadora sobre la atención a la diversidad, focalizada posteriormente en la línea de investigación EDI (*Escola, Diversitat i Família*) del Grupo de investigación consolidado GIAD de la Universidad de Barcelona. Prueba de ello son las numerosas publicaciones, colaboraciones internacionales, organización de seminarios y proyectos de investigación competitivos sobre la influencia, en el éxito escolar, de la comunicación familia-escuela-servicios socioeducativos de apoyo (<http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/9002>).

El presente estudio parte de una constatación extraída del paisaje escolar catalán pero que sin duda podría extrapolarse a otras coordenadas geográficas: las dos grandes instituciones educativas que son la escuela y la familia, hoy por hoy, no se entienden o al menos no como podrían y deberían hacerlo en pos del único objetivo en el que convergen, la educación de los alumnos.

El tono de la obra es resueltamente comprometido, práctico e incita a la acción. Supera el simple estadio del diagnóstico y la descripción para proyectarse en la *praxis* pedagógica y formativa. Tras el preliminar conceptual de rigor, se empieza por describir la situación de

partida y exponer los parámetros sobre los que poder construir un escenario para, en la medida de lo posible, establecer la comunicación y el conocimiento mutuo entre la escuela y las familias. Continuando con esta perspectiva se analizan después los escollos y facilidades que suele entrañar esta relación desde la óptica tanto de familias, autóctonas e inmigrantes, como de los centros educativos. Seguidamente, a modo de zoom, se presta una especial atención a la población inmigrante, centros de enseñanza multiculturales, alumnado recién llegado y aulas de acogida. A través de una pertinente selección de ejemplos representativos, se ilustra la puesta en práctica de estrategias que han dado sus frutos en la acogida e integración de los niños inmigrantes (alófonos o semi-alófonos) colectivo, dicho sea de paso, particularmente vulnerable al fracaso escolar y para el que la escuela constituye el principal vector de inserción e integración social, lingüística y cultural. Las dos últimas secciones, en una especie de movimiento de desplazamiento de la cámara, se centran no ya en los aprendices sino en la figura de sus padres. Desde Canadá, una experta en el tema nos hace partícipes de una investigación aplicada en torno a la formación de madres y padres latinoamericanos, recién llegados al país, a través de unos «talleres para padres canadienses». Esta experiencia fue traducida y adaptada por el Grupo EDI, en Cataluña, en el 2007 recibiendo el nombre de *talleres NEC* (necesidades, expectativas y compromisos), experimentándose con familias latinoamericanas, magrebíes y paquistaníes. Su análisis ha dado lugar a diversos estudios, entre ellos una tesis doctoral en 2009 en la Universidad de Barcelona. Dado el impacto positivo de este tipo de intervenciones, en lo que a superación de la barrera de la incomunicación se refiere, así como de las estrategias experimentadas y reconocidas como «buenas prácticas docentes» relatadas en esta obra, hacen que esta última constituya una referencia altamente recomendable para el diseño de programas formación(-acción) inicial y continuada del profesorado. No en vano la finalidad de este libro es la de contribuir a que profesionales de la educación y familias de los alumnos reflexionen sobre la conveniencia y el modo de establecer una comunicación eficaz que, desde la coherencia y el diálogo, contribuya a la educación de los ciudadanos adultos del mañana.

Encarnación Carrasco Perea

RODRÍGUEZ, G. E IBARRA, M. S. (2011). *e-Evaluación orientada al e-Aprendizaje estratégico en Educación Superior*. Madrid: Narcea. 151 pp. ISBN: 978-84-277-1803-6.

Este libro es fruto de las experiencias docentes de profesores e investigadores y de la colaboración mutua en el marco del proyecto de excelencia Re-Evalúa *-Reingeniería de la evaluación, tecnologías y desarrollo de competencias en profesores y estudiantes universitarios-*,

un proyecto ambicioso en el que participan 76 profesores universitarios de 12 universidades españolas.

Centra su atención en cómo abordar los procesos de evaluación desde posiciones innovadoras, aceptando el hecho del uso generalizado de las tecnologías de la información en las actividades de enseñanza-aprendizaje y, por tanto, en la necesidad de desarrollar e implantar nuevos sistemas de evaluación en la universidad.

El tema de la evaluación en el ámbito universitario que aborda el libro radica fundamentalmente en que los cambios que se están produciendo, si no se han producido ya, tanto en lo que se aprende como en la forma en que se aprende, deben corresponderse con cambios en la evaluación del aprendizaje. La evaluación aportará valor añadido al aprendizaje de los estudiantes si se produce de tal manera que permita fijar su atención en lo que leen, escuchan, practican, etc., además de asociarlo a lo que ya conocen.

La obra puede considerarse estructurada en tres partes fundamentales. La primera parte incluye los dos primeros capítulos en los que se realiza una introducción breve a los diferentes enfoques y tendencias que existen actualmente en la universidad respecto a la evaluación del aprendizaje (capítulo 1) y se establece el marco teórico que permite comprender los fundamentos y las repercusiones en la metodología de la e-Evaluación orientada al e-Aprendizaje (capítulo 2).

Una segunda parte está formada por los siguientes cuatro capítulos, del 3 al 6, en los que se desarrolla la sistematización del proceso de la evaluación. En el capítulo 3 se abordan los procedimientos de evaluación partiendo de las competencias que deben adquirirse y de los resultados del aprendizaje que deben alcanzarse. Se presentan en este capítulo los elementos fundamentales para llevar a cabo un procedimiento de evaluación en las asignaturas universitarias: el objeto de la evaluación, las actuaciones de aprendizaje, las tareas y los criterios de evaluación y los medios e instrumentos de evaluación. También son tratados los elementos transversales al procedimiento de evaluación, como son la participación y la proalimentación. Para finalizar el capítulo, se trata el sistema de calificación y se propone un modelo de procedimiento de evaluación.

Los capítulos 4 y 5 describen de forma minuciosa cada uno de los elementos del procedimiento de evaluación, ilustrándolos con ejemplos clarificadores. En el capítulo 4 se diseña un procedimiento de evaluación contextualizado en una asignatura mediante la planificación y especificación de los objetos, las tareas y los criterios de evaluación. En el 5 se presentan diferentes medios, técnicas e instrumentos de evaluación, aportando ejemplos de estos últimos.

Por último, en el capítulo 6 se desarrollan herramientas para la e-Evaluación con el fin de orientar al profesorado en el diseño de sus propios procedimientos de evaluación.

En la tercera parte del libro se presentan, de forma breve, algunas aplicaciones informáticas que pueden ser utilizadas en el proceso de evaluación. Especialmente se menciona el servicio web Evalcomix de Moodle, producto de software libre desarrollado en proyectos en los que los autores han participado.

La obra supone un avance significativo en la implantación de procedimientos de evaluación en el ámbito universitario y, como mencionamos al principio, necesaria para adaptar el mecanismo de la evaluación a las nuevas formas de aprendizaje. Los ejemplos y los instrumentos que acompañan ayudan al profesorado, sin duda, a establecer procedimientos de evaluación acordes con los nuevos métodos y formas de aprendizaje.

Luis Sanz San Miguel