

## Recensiones y libros recibidos

### Libros reseñados

ALONSO, L. E., FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, C. J. Y NYSSSEN, J. M<sup>a</sup>. (2009). *El debate sobre las competencias. Una investigación cualitativa en torno a la educación superior y al mercado de trabajo en España*. Madrid: ANECA. 178 p. ISBN: 978-84-691-7394-7. (Juan Luis Fuentes Gómez-Calcerrada).

BARKLEY, E.F., CROSS, K.P. Y MAJOR, C.H. (2007). *Técnicas de aprendizaje colaborativo*. Madrid: Ediciones Morata. 236 p. ISBN: 978-84-7112-522-4. (Ernesto López Gómez).

BLANCO, A. (Coord.). (2009). *Desarrollo y evaluación de competencias en educación superior*. Madrid: Narcea, S.A. de ediciones. 185 p. ISBN: 978-84-277-1600-1. (José Luis Estefanía Lera).

CABERO ALMENARA, J. Y LÓPEZ MENESES, E. (2009). *Evaluación de materiales multimedia en red en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)*. Barcelona: Editorial Davinci. 123 p. ISBN: 978-84-92651-17-7. (Josefina García García-Cervigón).

COLOMER, T. (Coord.), ET AL. (2009). *Lecturas adolescentes*. Barcelona: Editorial GRAÓ. 239 p. ISBN: 978-84-7827-720-9. (Ricardo Lobato Morchón).

DOMÉNECH FRANCESCH, J. (2009). *Elogio de la educación lenta*. Barcelona: Editorial Graó. 165 p. ISBN: 978-84-7827-719-3. (Rosa Fernández Viondi).

EURIDYCE. (2009). *National testing of pupils in Europe. Objectives, organisation and use of results*. Bruselas: Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural (EACEA P9 Eurydice). 108 p. ISBN: 978-92-9201-036-2. (Natalia Benedí Pérez).

JIMÉNEZ ALEIXANDRE, M. P. (2010). *10 Ideas Clave. Competencias en argumentación y uso de pruebas*. Barcelona: Editorial Graó. 200 p. ISBN 978-84-782-7897-8. (Juana Niedo Oterino).

JIMÉNEZ FERNÁNDEZ, C. Y PÉREZ SERRANO, G. (Eds.). (2008). *Educación y género: El conocimiento invisible*. Valencia: UNED. Tirant lo Blanch. 423 p. ISBN: 978-84-9876-361-4. (Samuel Fernández Fernández).

PABLOS PONS, J. (Coord.). (2009). *Tecnología educativa: La formación del profesorado en la era de Internet*. Málaga: Ediciones Aljibe. 489 p. ISBN: 978-84-9700-605-7. (Adriana Ornellas).

SÁNCHEZ BLANCO, C. (2009). *Peleas y daños físicos en la educación infantil*. Buenos Aires: Miño y Dávila. 191 p. ISBN: 978-84-92613-30-4. (Patricia Digón Regueiro).

SANTANA VEGA, L. E. (2009). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica. Cambian los tiempos, cambian las responsabilidades profesionales*. Madrid: Pirámide, 379 p. ISBN 978-84-368-2302-8. (Isabel Cantón Mayo).

SANZ ORO, R. (Coord.). (2009). *Tutoría y atención personal al estudiante en la universidad*. Madrid: Síntesis. 305 p. ISBN: 978-84-975665-0-6. (Antonio Pantoja Vallejo).

SEGOVIA GARCÍA, N. (2009). *Aplicación de la TIC's a la docencia: Usos Prácticos de las NN.TT. En el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje*. Vigo: Ideaspropias Editorial. 248 p. ISBN: 978-84-96578-09-7. (Francisco J. Rodríguez Lera).

SOBEJANO, M. Y TORRES, P. (2009). *Enseñanza de la Historia en Secundaria. Historia para el presente y la educación ciudadana*. Madrid: Tecnos. 303 p. ISBN 978-84-309-5010-2. (Luis Horrillo Sánchez).

## Libros recibidos

ÁLVAREZ MÉNDEZ, J.M., ET.AL. (2009). *Políticas Educativas: Evaluación y Metaevaluación*. Bogotá (Colombia): Universidad Pedagógica Nacional.

ARELLANO, J. Y SANTOYO, M. (2009). *Investigar con Mapas Conceptuales: Procesos Metodológicos*. Madrid: Narcea.

ARIAS SOTOS, L. D. (2009). *Manual of English pronunciation*. Bogotá (Colombia): Universidad Pedagógica Nacional.

BRON, M., GUIMARAES, P. & CASTRO, R. DE. (Ed.). (2009). *The State, Civil Society and the Citizen: exploring Relationships in the Field of Adult Education in Europe*. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH. Internationaler Verlag der Wissenschaften.

GARCÍA FERNÁNDEZ, J.A. Y GOENECHEA PERMISÁN, C. (2009). *Educación Intercultural: Análisis de la situación y propuestas de mejora*. Madrid. Wolters Kluwer España.

GÓMEZ-ALMENAR, A., ET.AL. (2009). *Escenarios de innovación e investigación educativa*. Madrid: Editorial Universitas.

IZCUE, J. Y ARANGUREN, I. (2009). *Primera vez: Suite ADSLescente*. Pamplona: Gobierno de Navarra. Departamento de Educación.

LAGMANOVICH, D. (2009). *El Microrrelato hispanoamericano*. Bogotá (Colombia): Universidad Pedagógica Nacional.

LÓPEZ-BARAJAS ZAYAS, E., ET.AL. (2009). *El paradigma de la educación continua: Reto del Siglo XXI*. Madrid: Narcea.

MONSENY BONIFASI, J. (Coord.), ET.AL. (2009). *Educar aún... El educador frente a los retos de la enseñanza*. Barcelona: Editorial Horsori.

MUÑOZ DE BUSTILLO LLORENTE, R., ET.AL. (2009). *Abandono Escolar y Mercado de Trabajo en España*. Madrid: Subdirección General de Información, Administración y Publicaciones. Ministerio de Trabajo e Inmigración.

ROZO SANDOVAL, C., ET. AL. (2009). *Comunicación, lenguaje y tecnología para la inclusión educativa*. Bogotá (Colombia): Universidad Pedagógica Nacional.

SARRATE CAPDEVILA, M. L. Y HERNANDO SANZ, M. A. (Coord.). (2009). *Intervención en pedagogía social: Espacios y Metodologías*. Madrid: Narcea.

SERNA DIMAS, A. (2009). *Sentidos y sinsentidos de la paz*. Bogotá (Colombia): Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

SERNA DIMAS, A., ET. AL. (2009). *¿Hacia dónde va América Latina?*. Bogotá (Colombia): Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

SERNA DIMAS, A., ET. AL. (2009). *Conflicto y religión en Colombia*. Bogotá (Colombia): Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

**ALONSO, L. E., FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, C. J. Y NYSEN, J. M<sup>a</sup>. (2009). *El debate sobre las competencias. Una investigación cualitativa en torno a la educación superior y al mercado de trabajo en España*. Madrid: ANECA. 178 p. ISBN: 978-84-691-7394-7.**

Esta reciente investigación de carácter cualitativo pone la atención en la permanente discusión que se cuestiona si la universidad prepara adecuadamente a los ciudadanos para la sociedad. El asunto encierra gran controversia por la falta de consenso en la concepción de en qué consiste esta preparación, o sobre lo que necesita la sociedad de los individuos que se forman o educan en las instituciones de educación superior.

Los autores de este libro acometen una empresa difícil y lo hacen buscando respuestas desde tres vías diferentes. Primeramente, realizan una interesante reflexión en la que se contextualiza la discusión sobre la situación actual del mercado de trabajo, su reciente historia y las demandas que parece venir realizando a la universidad. Seguidamente, se ocupan de analizar documentos oficiales de instituciones de referencia ineludible en este ámbito. Desde textos de la OCDE, el Consejo de Europa, la OIT o documentos claves en el proceso de Bolonia, extraen algunas conclusiones que muestran cómo las preocupaciones económicas ocupan un lugar privilegiado en la mayoría de los casos con respecto a las necesidades sociales. La constante demanda de mayor flexibilidad y competitividad a la universidad para su *urgente* adaptación a las necesidades del mercado laboral, mantiene expectantes a los que ven este cambio como una necesidad y a los que, si bien no niegan su pertinencia, abogan por no relegar a un segundo plano las preocupaciones sociales. Asimismo, los documentos que analizan ponen de relieve la primordial importancia que se le otorga a la empleabilidad –o condición que capacita al individuo para acceder a un trabajo–, que si se antepone sobre todo lo demás nos llevaría a determinar que la educación tiene la única tarea de hacer a las personas «empleables». Los autores explican que en este contexto marcado por la competitividad se pretende avanzar hacia la utilización de un *lenguaje* común. Así, el ejemplo más paradigmático lo encontramos en el concepto de competencia, del que señala su complejidad y heterogeneidad en sus múltiples definiciones, y que incluso toma matices diferentes en las diversas lenguas, dificultando así su objetivo inicial.

En segundo lugar, el libro analiza las opiniones de jóvenes titulados sobre su experiencia en la incorporación al mercado laboral, la que mayoritariamente se

encuentra marcada por situaciones de precariedad. En su discurso emana una dura crítica a la formación universitaria recibida, por su escasa adaptación a un mercado de trabajo que demanda habilidades prácticas alejadas de los teóricos conocimientos recibidos en esta institución superior.

Para completar la investigación los autores han acudido también a los empresarios, a fin de conocer la valoración que se realiza desde este ámbito de la capacidad de atender las demandas del mercado laboral por parte de los recién titulados. Unida a las típicas referencias a la insuficiente formación en lengua inglesa o en contenidos prácticos, sorprende que por encima de otras habilidades los empleadores se quejen de la ausencia de valores como el compromiso, la responsabilidad o el espíritu de sacrificio en los jóvenes universitarios.

En el último capítulo, quizá el más interesante, los autores tratan de buscar las convergencias y divergencias entre las diferentes posturas respecto al tema planteado. Subrayan principalmente la gran distancia que separa la formación universitaria de las demandas del mercado laboral, posiblemente como consecuencia de la desconexión existente entre los diversos ámbitos. En consecuencia, abogan por el establecimiento de nuevas vías de comunicación que faciliten un contacto constante entre los diferentes agentes.

Es incuestionable la relevancia y actualidad de las cuestiones que este libro se plantea. No obstante, se echa de menos una mayor reflexión en ese aspecto social que cabe demandarle a la universidad, algo bastante común en nuestros días. Esta indefinición de la dimensión social, cultural e incluso moral que se le debe exigir a la preparación universitaria y a la educación en general, no contribuye, sino más bien al contrario, a que la preocupación por los asuntos económicos ceda algo de espacio a cualquier otro aspecto que se estime necesario para la prosperidad de una sociedad. Siendo justos, es un libro oportuno que abre un debate más que necesario y que aporta una extensa bibliografía de referencia para profundizar en el tema invitando así a continuar trabajando en esta inevitable cuestión.

**Juan Luis Fuentes Gómez-Calcerrada**

**BARKLEY, E. F., CROSS, K. P. Y MAJOR, C. H. (2007). *Técnicas de aprendizaje colaborativo*. Madrid: Ediciones Morata. 236 p. ISBN: 978-84-7112-522-4.**

Este manual, pensado para el profesorado universitario, facilita la implementación del aprendizaje colaborativo en la educación superior. El aprendizaje colaborativo, como otras metodologías didácticas, enfatiza la importancia del aprendizaje activo del alumnado. Por ello, una de las finalidades que las autoras persiguen es la de reunir información derivada de la investigación y basada en su propia experiencia, para ayudar al profesorado a diseñar tareas creativas, estimulantes y eficaces para los grupos. No en vano, multitud de estudios ponen de manifiesto que aquellos pequeños grupos de compañeros que estudian juntos encierran ventajas con respecto al rendimiento académico, la motivación y la satisfacción. Así, el trabajo en pequeños grupos aprovecha la interdependencia positiva y la responsabilidad individual aumentando el rendimiento del estudiante. La bibliografía del manual presenta un amplio elenco de investigaciones a este respecto, aunque es obvio que a medida que exista un mayor número de profesores que haga efectiva esta metodología en las aulas universitarias, aumentarán los conocimientos y las experiencias que potencien aun más el aprendizaje colaborativo.

Comencemos por la estructura de esta obra. La primera parte de este manual, presenta una perspectiva general de los planteamientos teóricos actuales acerca del aprendizaje colaborativo, abordando cuestiones tales como: ¿qué entendemos por aprendizaje colaborativo?, ¿cuál es su fundamento pedagógico?, ¿cuáles son sus puntos fuertes? y ¿cuáles son las críticas habituales a esta metodología didáctica?

Después de dibujar un marco teórico, la segunda parte sirve al propósito de sintetizar aquellas estrategias conducentes a crear ambientes de aprendizaje mediante el uso de los grupos de aprendizaje colaborativo. Aquí se recogen las experiencias de numerosos profesores que lo llevan a la práctica en sus clases. Así, las responsabilidades del profesor en el aprendizaje colaborativo son exigentes y, de entre las cuales, destacan: orientar a los estudiantes, formar grupos, estructurar la tarea de aprendizaje, facilitar la colaboración de los estudiantes y calificar y evaluar el proceso de aprendizaje. Cada una de ellas, son tratadas amplia y minuciosamente a lo largo de buen número de páginas de este manual.

La tercera y última parte es la que quizá más interés despierta. En ella, se incluyen treinta técnicas de aprendizaje colaborativo, organizadas en cinco categorías según las tareas, para fomentar aprendizajes en equipo eficaces. De

este modo, las autoras proporcionan un amplio repertorio de herramientas específicas para implicar, haciendo partícipes, a los estudiantes en el aprendizaje colaborativo. Sin duda, no son recetas exhaustivas, sino más bien, un conjunto de orientaciones para el profesorado, que junto con una buena dosis de creatividad, lograrán embarcarse en la tarea de potenciar el aprendizaje activo de los alumnos a partir del trabajo colaborativo. De estas técnicas destacan las de *diálogo*, capaces de facilitar el intercambio de ideas e información de modo estimulante, produciendo experiencias de aprendizaje incomparables. Asimismo, son interesantes las técnicas para la *resolución de problemas*, pues, si el hombre es un solucionador de problemas cuya actitud general es la de afrontarlos y si la teoría cognitiva nos enseña que es más fácil que los conocimientos aprendidos y utilizados en un contexto realista de resolución de problemas se recuerden, su pertinencia y necesidad en la metodología de aprendizaje colaborativo está sobradamente justificada. Mención especial merecen las técnicas *centradas en la escritura*, y muy especialmente, la ayuda que éstas pueden proporcionar a los estudiantes a la hora de profundizar en la comprensión de los contenidos de cualquier materia así como a lograr una línea de pensamiento madura a partir del empleo de la escritura en el trabajo en grupo. Otras técnicas abordadas en el manual son las que hacen referencia a la *enseñanza recíproca* y a aquellas que utilizan *organizadores gráficos de información*.

En definitiva, nos encontramos ante un completísimo manual que destaca por el carácter práctico de las aportaciones, avaladas todas ellas, por la experiencia de las autoras y por multitud de investigaciones al respecto, ofreciendo en suma, gran cantidad de recursos al profesorado universitario que desee asomarse a la innovación metodológica que supone el aprendizaje colaborativo

**Ernesto López Gómez**



**BLANCO, A. (Coord.). (2009). *Desarrollo y evaluación de competencias en educación superior*. Madrid: Narcea. 185 p. ISBN: 978-84-277-1600-1.**

La profesora Ascensión Blanco es la coordinadora de esta recopilación de artículos dedicados al desarrollo de las competencias en la Educación Superior. El libro plantea la necesidad que tiene la universidad de adaptarse a las nuevas demandas de la sociedad. Para conseguirlo, además de conocimientos técnicos, los alumnos deben adquirir una serie de competencias, unas generales y otras más específicas, que les ayuden tanto en su formación universitaria, como en su formación a lo largo de la vida y a desarrollar con éxito su futuro trabajo.

Para la coordinadora de esta obra, esta adaptación conlleva, por una parte, romper con una enseñanza tradicional y academicista, con programas muy cargados de contenidos teóricos, pero distantes del trabajo práctico y de las propias necesidades profesionales donde los estudiantes desarrollarán su futura actividad (formar profesionales competentes). Por otra, conseguir que la tarea educativa potencie a alumnos críticos, autónomos y responsables, capaces de enfrentarse a una sociedad del conocimiento en continua evolución y de integrarse como miembros de una ciudadanía democrática.

En el Espacio Europeo de Educación Superior, donde estamos situados, la enseñanza basada en el desarrollo de competencias constituye uno de los pilares del proceso educativo, lo que obliga a replantear los procesos de enseñanza-aprendizaje, centrando más la atención en lo que aprende el alumno que en lo que el enseña el profesor. Supone un cambio importante en el papel que juega el profesor como tutor y guía, en la implicación y responsabilidad que deben asumir los alumnos, en la utilización de una metodología diferente y, como consecuencia de todo ello, en una nueva concepción de la evaluación que no solo comprueba conocimientos, sino también, la adquisición de competencias.

La introducción de una enseñanza por competencias exige, además de un cambio curricular, un cambio metodológico basado en la significatividad y contextualización de los aprendizajes. Las relaciones entre profesores y alumnos deben basarse en la corresponsabilidad, la investigación guiada y compartida y en el aprendizaje entre los propios alumnos que supere la individualidad mediante fórmulas de trabajo cooperativo, resolución de problemas y análisis compartido.

Esta obra señala que, además de las competencias específicas derivadas de una determinada asignatura o título universitario, *las competencias generales o transversales* son aquellas aplicables a cualquier ámbito profesional, siendo

fácilmente trasladables a diferentes materias. El trabajo en equipo, la planificación y gestión del tiempo, el manejo de un segundo idioma y otras habilidades comunicativas, el tratamiento y gestión de la información, la competencia digital, la autonomía e iniciativa personal, la competencia de aprender a aprender..., entre otras, proporcionan a los alumnos herramientas fundamentales para su proceso de aprendizaje, a la vez que les capacitan para seguir aprendiendo, adaptándose a los cambios y nuevas situaciones.

Compartiendo estos planteamientos, derivados del Espacio Europeo de Educación Superior, los autores, a través de diferentes capítulos, tratan sobre las competencias más relevantes, ya señaladas como competencias generales o transversales. Se abordan cada una de ellas partiendo de su concepto, se analizan las metodologías idóneas para su adquisición, los indicadores para su desarrollo, los procedimientos e instrumentos para su evaluación, y se ponen ejemplos de aplicaciones prácticas con actividades, técnicas y estrategias para las materias de diferentes titulaciones. Por último, aparece un apartado dedicado a las conclusiones y a los éxitos y dificultades en su aplicación en el aula.

Este libro centra su interés en la ayuda que brinda a los profesores de Educación Superior a reflexionar sobre su propio trabajo y a introducir en su materia la incorporación de las competencias acompañadas de los contenidos, metodologías, dinámicas de aula y formas de evaluación más adecuadas para su consecución. También les anima a compartir con el resto del equipo docente las prácticas más adecuadas para afrontar los cambios afines al Espacio Europeo de Educación Superior, que han de producirse, de manera no impuesta, sino a través de un clima de cooperación, innovación y experimentación.

**José Luis Estefanía Lera**

**CABERO ALMENARA, J. Y LÓPEZ MENESES. E. (2009). *Evaluación de materiales multimedia en red en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)*. Barcelona: Editorial Davinci. 123 p. ISBN: 978-84-92651-17-7.**

Esta obra tiene el interés de tratar un tema actual: el material multimedia en red, y su evaluación dentro del Espacio Europeo de Enseñanza Superior (EEES). No es un libro cuya incidencia se concreta en el ámbito de las Ciencias de la Educación sino que es aplicable a la docencia y su calidad en cualquiera de las ramas del conocimiento en relación a los materiales didácticos que el docente ofrece al alumnado. El EEES supone un reto de innovación y cambio docente afectando al estudiante que adquiere mayor relevancia en el contexto del proceso de enseñanza y aprendizaje con apoyo de las TIC.

En este contexto los autores destacan la necesidad de que «la formación en red requiere el establecimiento de modelos pedagógicos orientados a promover un proceso de aprendizaje que combine la flexibilidad con una programación y una planificación bien estructurada» (p. 7).

Los objetivos pretendidos en el libro son ofrecer un apoyo teórico, técnico e instrumental de formación e investigación permanente para los profesionales de la evaluación e investigación de materiales hipermedia y estimular la reflexión, el debate y el intercambio de ideas.

Esto se consigue desarrollando la materia en una introducción y seis capítulos complementados con una extensa bibliografía y referencias bibliográficas. La temática abarca diferentes perspectivas relacionadas con los materiales multimedia.

El capítulo 1, el profesorado universitario y las TIC en el EEES, destaca los cambios en la actuación del profesorado y los estudiantes, así como la necesidad de adaptación de las instituciones de Educación Superior recogida en numerosos documentos nacionales e internacionales.

El capítulo 2 se centra en la teleformación, concepto integrador referido a «un sistema de impartición de formación a distancia, apoyado en las tecnologías de la información y de la comunicación» (p. 17).

Por ello, el estudio de las perspectivas didácticas en el capítulo 3 –analizando diferentes interrogantes como los objetivos educativos, los contenidos en la educación superior, los modelos didácticos o las estrategias de enseñanza para el aprendizaje significativo y funcional del alumnado– suponen un tema relevante para el desarrollo posterior de materias relacionadas con la evaluación de

materiales multimedia en red. Los modelos didácticos que se han de seguir se caracterizan por su carácter magistral, participativo e investigador.

A continuación, el diseño de espacios virtuales de aprendizaje bajo una perspectiva constructivista e investigadora ocupa el contenido del cuarto capítulo. El fomento del conocimiento compartido en comunidades virtuales, las características de la enseñanza a distancia o la estructura y dinámica de cursos universitarios en red así como los principios generales para la elaboración de materiales didácticos en red desde el punto de vista integrador, son temas fundamentales en el desarrollo de este capítulo.

Una vez analizada la red y los materiales, los autores abordan los instrumentos didácticos de evaluación de los materiales multimedia en red. Así, en el capítulo 5 evalúan aspectos pedagógicos para estimar la calidad de la web, los sitios webs de diferentes universidades españolas o las dimensiones que se deben evaluar en los medios audiovisuales, informáticos y nuevas tecnologías y en los materiales didácticos; en este último supuesto, se tienen en cuenta: datos de identificación del material, contenido, aspectos didácticos, materiales complementarios y valoración global del material.

La obra finaliza en el capítulo 6 dando una propuesta de instrumento de análisis didáctico de modelo y estrategias de enseñanza de cursos telemáticos de formación universitaria (ADECUR). La perspectiva seguida por los autores en la elaboración y diseño de materiales en red es constructivista e investigadora. La formación en la red necesita modelos pedagógicos flexibles con una planificación estructurada. ADECUR es un instrumento didáctico de evaluación del modelo y estrategias de enseñanza de cursos universitarios en red, sirviendo de guía en el diseño y funcionamiento de nuevos cursos de teleformación de corte socioconstructivista e investigador. Las dimensiones de este instrumento didáctico son dos: psicodidáctica y técnica-estética. A juicio de los autores del libro, se han de diseñar cursos virtuales flexibles y abiertos para continuar con la formación innovadora de la teleformación.

**Josefina García García-Cervigón**

COLOMER, T. (Coord.), et al. (2009). *Lecturas adolescentes*. Barcelona: Editorial GRAÓ. 239 p. ISBN: 978-84-7827-720-9.

En las dos últimas décadas se produce un cambio de paradigma en la programación y el tratamiento de las lecturas literarias en la Educación Secundaria: el centro de gravedad se desplaza de las obras canónicas cuya prescripción pretendía suministrar a los alumnos un conjunto compartido de referencias culturales de prestigio, a ficciones narrativas más cercanas al gusto de los adolescentes, con el fin de fomentar sus hábitos lectores. Ello conlleva el emborronamiento de los límites entre las lecturas escolares y las personales, y la progresiva incorporación a la escuela de la llamada *literatura juvenil*. La sensación de perder pie que experimenta entonces buena parte del profesorado se ve acentuada por otros factores: la sobreadundancia de títulos publicados, que impide consolidar un corpus indiscutible de lecturas adolescentes de calidad; la multiplicación de las instancias mediadoras –los profesores, la familia, la publicidad, los foros–, que favorece una transmisión horizontal del conocimiento o el gusto; la impugnación de cualquier forma de jerarquía en el juicio estético; o la erosión de la consideración social de la lectura, entre otros. Todavía hoy parece cuestionarse la utilización en la escuela de la literatura concebida específicamente para adolescentes: «Se han sustituido lecturas como *Oliver Twist*, *La isla del tesoro* o *Zalacaín el Aventurero* por una dieta de novelas de adolescentes de autores ignotos. ¿Cuándo serán adultos los chavales si se les dan obras así?», se preguntaba José-Carlos Mainer en una entrevista concedida al diario *El País* (27-3-2010).

En este contexto, *Lecturas adolescentes*, que nace de las investigaciones sobre la lectura de obras narrativas en las aulas del Grup de Recerca en Literatura Infantil i Educació Literària (GRETEL) de la Universidad Autónoma de Barcelona, constituye una valiosa brújula que aporta a los docentes elementos de juicio para reflexionar acerca de qué lecturas y estrategias metodológicas resultan más adecuadas en la consolidación de lectores reflexivos y autónomos; para orientarse, en suma, en el invierno de su desconcierto.

El volumen se organiza en dos partes. En la primera –«Los lectores y la escuela»–, que abarca los dos primeros capítulos, se analizan, por un lado, los hábitos de lectura *reales* de los adolescentes; y se realiza, por otro, un estudio comparativo del tratamiento que se da a la lectura de obras completas en los currículos oficiales de seis países de nuestro entorno geográfico, cultural o lingüístico: Portugal, Francia, Bélgica, Gran Bretaña, Argentina y México. En casi todos los casos se hacen

explícitas dos finalidades complementarias: asegurar unos mínimos referentes comunes de la tradición cultural propia y crear hábitos lectores. Para el primer objetivo se prefieren, en general, listas prescriptivas de obras clásicas; para el segundo, se sugiere, con una menor concreción, la lectura de textos juveniles. El viaje resulta, por tanto, especialmente provechoso –todo viaje lo es–, pues resuelve la falsa dicotomía que planteábamos al principio: en la escuela se pueden –se deben– leer textos literarios de distintos tipos, pues múltiples son los fines perseguidos. Tomamos nota, en particular, del modelo francés, que incluye en su currículo listas abiertas elaboradas por expertos y renovables cada año con textos literarios más allá del canon (literatura juvenil y álbumes, cómics o novelas gráficas): una sugerencia para nuestras autoridades educativas, que ofrecerían, de este modo, a los profesores un marco orientativo en un ámbito en el que, en muchos casos, no han sido formados, y garantizarían, de paso, a los adolescentes un acervo de experiencias lectoras compartidas, en una etapa de maduración en la que las prácticas culturales y de ocio deben aportar un rendimiento adicional de socialización y solo pueden ser legitimadas por sus iguales.

La segunda parte –«Lecturas para adolescentes»– se abre con una taxonomía impecable, clarificadora, del banco de lecturas posibles que pueden ofrecerse a los alumnos de secundaria: obras canónicas de las literaturas nacionales, novelas juveniles clásicas –de aventuras (Stevenson, Verne...), o detectivescas (Conan Doyle, Agatha Christie...), así como los textos fundacionales de la fantasía épica (Tolkien, Lewis...) o de la novela de terror (Hoffmann, Shelley...), la literatura juvenil *homologada* –narraciones publicadas en últimos veinte o treinta años que tienen como destinatarios a lectores adolescentes, con dos líneas principales de desarrollo: la ficción realista y los subgéneros de fantasía–, obras que combinan la imagen con la lengua escrita y, por último, las series *femeninas* y los *best-sellers*, dentro del cajón de la considerada *baja literatura*. Este capítulo sirve de marco a los cinco restantes, que contienen aproximaciones específicas a los subgéneros anteriores. Todos aportan, como colofón, un listado de obras recomendadas, y en ellos se destilan algunas sugerencias metodológicas –promover en clase el intercambio y la discusión oral en torno a los libros propuestos; partir de los horizontes y preferencias de los alumnos, sin actitudes confrontadores o condescendientes; o elaborar un itinerario coherente, progresivo, de lecturas, evitando, en lo posible, programar al albur de los lanzamientos editoriales o las lecturas personales– que resultarán, sin duda, útiles para el profesorado.

**Ricardo Lobato Morchón**

**DOMÉNECH FRANCESCH, J. (2009). *Elogio de la educación lenta*. Barcelona: Editorial Graó. 165 p. ISBN: 978-84-7827-719-3.**

Desde finales del siglo pasado se viene denunciando que, aparentemente, los objetivos últimos del entramado educativo que han venido motivando los diferentes cambios en el sistema, no tienen nada que ver con mejorar el aprendizaje en sí mismo, sino con conseguirlo de un modo más rápido y obedeciendo a objetivos externos a la propia educación: políticos y de *status quo*.

Esto habría causado la situación a la que nos enfrentamos actualmente en los colegios. Al mirar el funcionamiento de un centro escolar se puede observar que los horarios que se les impone a los alumnos están densamente saturados de horas lectivas y éstas dejan poco tiempo para la reflexión y asimilación de los conocimientos que se imparten en el tiempo marcado. No dejan, prácticamente, lugar para el ocio y tampoco contemplan el carácter único del alumnado. No se presta la atención debida a la diversidad. En esto fallaría el sistema educativo: se tiende a dar prioridad a enseñar las materias en el espacio marcado para una clase, un curso, etc. pero debe ser el tiempo el que se ajuste al aprendizaje.

Son estas cuestiones las que nos desgana Joan Doménech Francesch en su libro. Al principio de la obra, tras realizar un análisis crítico de la situación educativa actual, nos plantea un estudio del tiempo. En él reivindica la tradición griega, donde distinguían varios tipos del mismo. Nos insta a que abandonemos el tiempo como *chronos*, que es cuantitativo, propio de la sociedad consumista y acelerada, y adoptemos el tiempo como *cairos*. Este último tiene sentido cualitativo y relativo y es entendido como el tiempo de momento oportuno, de ocasión, justo. El autor defiende que este modo de verlo o vivirlo es el que se debe trasladar al mundo en general y al de la enseñanza en particular, como el marco óptimo para afrontar el aprendizaje. Este, a su vez, debe ser lento, entendiéndolo como oportuno, con sus pausas, con sus momentos para equivocarse, para reflexionar, para asimilar, etc. ya que estos son estadios necesarios para obtener un aprendizaje de calidad.

Tras dilucidar la cuestión temporal nos presenta el segundo tema central de esta obra: la educación como movimiento de la lentitud. Bajo este planteamiento la educación debe hacer uso del tiempo cualitativo y tendrá que priorizar la calidad antes que la cantidad. Necesitará hacer uso del tiempo de ocasión. El aprendizaje debe saborearse, construirse sin atropellos, poco a poco y teniendo en cuenta lo que se puede esperar de cada alumno.

En una tercera parte del libro, y hasta el final del mismo, se combinan los dos temas centrales: tiempo y movimientos de la lentitud. Dicha mezcla da como resultado una serie de propuestas del autor para conseguir encajar en el sistema educativo, entendido como totalidad, la metodología que él cree que es la más deseable para alcanzar un aprendizaje de calidad. Las propuestas concretas se centran en tres idearios: 15 máximas para la educación lenta, un decálogo de la educación lenta y 50 premisas para desacelerar el tiempo.

Las 15 máximas de la educación lenta deben servir de guía para afrontar el día a día y el largo plazo en el aula. Algunas de estas máximas son: menos es más, las actividades definen el tiempo y no a la inversa, etc.

A estas, se le suma un decálogo de la educación lenta. Ejemplo: decidir, implicar, priorizar, saber perder el tiempo, etc.

Por último, nos presenta 50 premisas para desacelerar el tiempo, íntimamente relacionadas con lo anterior. Entre ellas destacan: flexibilidad horaria, priorizar los contenidos antes que el propio tiempo, planificar las actividades debidamente, etc. Todas ellas pretenden alejarnos de la concepción cuantitativa y apresurada del aprendizaje.

Los tres conjuntos de propuestas representan para el autor objetivos concretos que pueden ser aplicables a corto y a largo plazo. Sirven para el aula y, a la vez, para la educación en general.

Este texto muestra los nuevos modos de entender la educación que están surgiendo en la actualidad. El autor lo expone de un modo responsable y coherente, a nivel interno y externo. Planteando críticas y soluciones posibles a la situación educativa

Esta obra es recomendable para darse cuenta de que otro modo de concebir la educación es posible.

**Rosa Fernández Viondi**



**EURIDYCE. (2009). *National testing of pupils in Europe. Objectives, organisation and use of results*. Bruselas: Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural (EACEA P9 Eurydice). 108 p. ISBN: 978-92-9201-036-2.**

Este estudio comparativo de Eurydice, la red europea de información sobre educación, en el que participan 30 países europeos que componen dicha red y cuyo curso de referencia es el 2008-09, presenta una visión panorámica de los distintos modelos de evaluaciones a nivel nacional, así como de las tendencias en cuanto a los objetivos, frecuencia y ámbito de éstas a lo largo de la educación obligatoria. En los últimos años este tipo de pruebas se ha generalizado en Europa como medio para respaldar la toma de decisiones políticas y la práctica educativa, así como para orientar la trayectoria educativa de los alumnos.

Este informe consta de tres capítulos, un resumen de los temas clave tratados y un anexo con tablas con información específica de los países. El primer capítulo proporciona una visión del contexto de las evaluaciones nacionales, su desarrollo en las últimas décadas y las razones de su creciente utilización. El segundo capítulo se centra en los objetivos de las evaluaciones, su organización y las condiciones en que se realizan. El tercer capítulo trata sobre la utilización de los resultados de las evaluaciones y examina el uso que de ellos se hace para tomar decisiones que afectan al alumnado, a los centros educativos, a las autoridades locales y al sistema educativo en general. También se dedica una especial atención a los medios que se emplean para informar de los resultados y se discute el impacto que han tenido las evaluaciones nacionales en aquellos países en los que se han realizado estudios o se ha sostenido un debate público sobre el tema. Alguno de los temas claves que se recogen al final del informe son la discusión de si las evaluaciones deben tener sólo uno o varios objetivos, la importancia de combinar los resultados de estas evaluaciones con otros datos a la hora de tomar decisiones que conciernen a los alumnos o cómo utilizar los resultados para mejorar la calidad de la educación. Por último, las tablas del anexo incluyen información sobre el fin principal de las evaluaciones nacionales en cada uno de los países, los niveles educativos en las que se aplican, sus objetivos, la utilización de los resultados obtenidos, el alumnado que participa y las asignaturas evaluadas.

Entre las conclusiones que se extraen de este estudio, se puede destacar que los países participantes conceden una gran importancia a la medida del rendimiento a través de evaluaciones nacionales, con el objeto de mejorar la eficacia

y eficiencia de sus sistemas educativos. De hecho, la mayor parte de los países realizan pruebas de ámbito nacional tanto para medir el rendimiento de sus estudiantes y certificar su aprendizaje, como para evaluar el funcionamiento de sus centros y del sistema educativo. Un dato interesante que se desprende de este informe es que cada estudiante de los países europeos participa, como media, en tres pruebas nacionales durante el período de su escolarización obligatoria. Si bien es verdad que en algunos países no son obligatorias todas las pruebas, en la práctica participan en ellas casi todos los alumnos. En cuanto a las materias que son objeto de evaluación, por lo general son solamente dos principales, matemáticas y lengua, mientras que sólo algunos países examinan de forma sistemática otras materias del currículo. Respecto a la publicación de los datos obtenidos en las evaluaciones, sólo en casos muy determinados se han hecho públicos los resultados con el objeto de que los centros rindan cuentas de su trabajo. Habitualmente es cada centro educativo el que decide cómo utilizar los resultados obtenidos para optimizar su trabajo; más aún, en algunos países incluso está expresamente prohibido que se publiquen rankings de centros.

La visión comparada que ofrece este estudio permite, por una parte, analizar las tendencias europeas en cuanto a las evaluaciones nacionales y la situación de países concretos dentro de estas tendencias y, por otra, proporciona una mirada más amplia acerca de las diferentes formas para llevar a cabo este tipo de pruebas. En definitiva, esta variedad en los procesos de evaluación no muestra más que las diversas caras de un mismo reto al que hacen frente los países europeos para conseguir una educación obligatoria de calidad que afiance los cimientos de la Europa del conocimiento que se está construyendo entre todos.

**Natalia Benedí Pérez**

**JIMÉNEZ ALEIXANDRE, M. P. (2010). *10 Ideas Clave. Competencias en argumentación y uso de pruebas*. Barcelona: Editorial Graó. 200 p. ISBN 978-84-782-7897-8.**

En la definición de competencia científica del programa internacional de evaluación PISA, auspiciado por la OCDE, se distinguen tres dimensiones: Identificación de cuestiones científicas, Explicación científica de fenómenos y Utilización de pruebas científicas. De manera muy pertinente el libro de Jiménez Aleixandre gira precisamente alrededor de esta última dimensión, cuya presencia en el currículo científico de la LOE aparece un tanto desdibujada. Un libro dedicado a la argumentación y el uso de pruebas resulta en estos momentos francamente oportuno.

La autora, catedrática de didáctica de las ciencias en la Universidad de Santiago de Compostela, se ha dedicado desde hace muchos años a establecer cauces entre los avances teóricos en la didáctica y las necesidades de los profesores en las aulas. Concibe su libro alrededor de 10 preguntas o interrogantes sobre la argumentación a los que va dando respuesta en cada capítulo mediante sucesivas ideas clave, con rigurosidad teórica y sugerencias metodológicas para su tratamiento. Ambos aspectos teoría y práctica quedan perfectamente ensamblados. Cada capítulo se completa con una bibliografía básica para los lectores interesados en ampliar sus conocimientos.

Teniendo en cuenta que en nuestra enseñanza científica es muy común abordar en las aulas los conocimientos sin apenas tener en cuenta los problemas que los han generado ni las pruebas en las que están sustentados, este libro contribuye a aclarar en qué consiste la argumentación y la importancia que tiene saber utilizar las pruebas de manera pertinente para la adquisición de las competencias básicas sobre todo la Competencia científica, la de Aprender a aprender y la Social y ciudadana.

Acostumbrar a los alumnos a reflexionar, analizar y utilizar pruebas resulta muy útil para ir conformando una mente de ciudadanos responsables que son capaces de distinguir un dato de una opinión, elegir entre tantas opciones que la vida nos plantea, o evaluar las diferentes afirmaciones y conclusiones, a menudo tan dispares, que los medios de comunicación diariamente nos proponen a propósito de un mismo hecho. Por otra parte, recapacitar sobre las pruebas y su carácter cambiante introduce a los alumnos en el conocimiento de la naturaleza de la ciencia y las formas de construcción y evolución del pensamiento científico,

que nada tiene de fijo, inmutable ni definitivo como parece deducirse a veces de lo que se explica en las aulas.

Resulta especialmente interesante en el libro la profundización sobre el concepto de argumento, los elementos que lo conforman y su importancia en la evaluación de modelos para explicar relaciones causales. La búsqueda de explicaciones causales, como muy bien dice la autora, representa una gran oportunidad para trabajar la argumentación con los alumnos, comenzando con el planteamiento de interrogantes, la emisión de hipótesis para identificar las causas de un fenómeno, la recogida de datos y la selección de la explicación que resulte más coherente con las pruebas. Lo importante es que los estudiantes sean conscientes del laborioso proceso de la génesis de los modelos científicos y el papel que tienen las pruebas y los argumentos en su conformación. Aprender a argumentar contribuye también a saber comunicar y ser capaz de persuadir a una audiencia mediante explicaciones convincentes.

Jiménez Aleixandre no olvida el interés de la argumentación en los asuntos sociocientíficos que afectan a temas interdisciplinares como la salud o el medio ambiente de tanto impacto en nuestra sociedad y con tantas implicaciones políticas, religiosas y sociales. Argumentar sobre ellos desarrolla el pensamiento crítico, ayuda a fundamentar opiniones y decisiones y colabora a la educación de la ciudadanía.

En los últimos capítulos del libro la autora despeja un interrogante fundamental ¿cómo se enseña a argumentar en las aulas? No hay duda de que a argumentar se aprende argumentando y esto sólo es posible en el contexto de una concepción constructivista del aprendizaje, en una tarea del grupo donde se reflexiona sobre lo que se aprende y cómo se aprende. Los procesos de argumentación se producen en situaciones donde el alumnado tenga la oportunidad de abordar problemas científicos reales, «auténticos» con un papel activo como productores y evaluadores del conocimiento, bajo la dirección experta de los profesores que dirigen las indagaciones y promueven el uso de pruebas.

Un libro en definitiva atractivo y ameno, donde el binomio «saber» y «saber hacer» están perfectamente imbricados y donde los profesores pueden encontrar abundantes pistas para su acción docente con los sugerentes ejemplos de las hermosas actividades que la autora nos regala. Enseñar a los alumnos a argumentar y a usar pruebas ya no parece un asunto tan complejo. Ahora sólo queda ponerse a la tarea.

**Juana Niedo Oterino**

**JIMÉNEZ FERNÁNDEZ, C. Y PÉREZ SERRANO, G. (Eds.). (2008). *Educación y género: El conocimiento invisible*. Valencia: UNED. Tirant lo Blanch. 423 p. ISBN: 978-84-9876-361-4.**

Que dieciséis profesoras universitarias reúnan sus trabajos en torno al género como categoría de análisis en educación debe considerarse un gran acierto y también de algún riesgo, por cuanto permite seguir cultivando la dicotomía de un constructo axiológico cuya tendencia debería ser hoy más la colaboración que la confrontación. Bien es verdad que el análisis de las aportaciones permite apreciar la coherencia del conjunto al resaltar el hecho diferencial y dejar en el recuerdo una serie de situaciones incuestionables, tales como el «androcentrismo dominante» o las «barreras profesionales» que todavía soportan.

En la primera parte, bajo el planteamiento de marco general, se plantea un estado de la cuestión que incluye los siguientes temas: la profesora Jiménez aborda el tema de la Educación, equidad y género, analizando la relación que se da hoy en el mundo entre hombres y mujeres, para destacar las duras y desiguales exigencias que la sociedad, tanto pública, como privada, plantea a esta últimas. Petra María Pérez abunda en estas desigualdades desde una perspectiva antropológica que expresa la asimetría diferencial de las asignaciones de género. «Construcción discursiva y ficción relacional, en el carácter de universal de la inferioridad del estatus femenino» es la acotación con la que las coordinadoras de la obra sitúan en el preámbulo la aportación de esta autora.

Desde una perspectiva histórica, Lidia Santana describe la desigualdad de género bajo el parámetro de la incorporación laboral de la mujer al mundo laboral y propone estrategias para desactivar la exclusión que frena la igualdad en el plano de la cultura social, en la institucional y en la organización de las empresas. El establecimiento de nuevas metas sociales para la conciliación de roles es otra de las propuestas de este interesante capítulo.

La participación de la mujer en la educación es analizada en uno de los apartados del capítulo escrito por la profesora Cardona y por Mari Ángeles Martínez, quienes dejan constancia numérica de una serie de situaciones y hechos apreciables hoy día en el campo de la enseñanza.

La segunda parte del título considera el conocimiento vertido como invisible, lo cual parece transmitir, en principio, un mensaje radical y reivindicativo por cuanto, independientemente de la condición de mujeres, algunos de los trabajos relacionados son ya conocidos en el ámbito de la Pedagogía. Como contrapunto

a esa invisibilidad, se acude en algunos capítulos a una defensa de la feminización pedagógica y se propugna la necesidad de una epistemología feminista en Educación.

Este segundo bloque recoge, bajo la denominación de estudios específicos, una serie de documentos entre los que destacan el análisis de Araceli Estebarán sobre las competencias profesionales, la capacidad emprendedora y el liderazgo de la mujer, así como las contribuciones en profesiones y campos de conocimiento relativos a la educación, ampliamente tratados por María Luisa Sevillano, Juana María Sancho, Quintina Marín-Moreno e Isabel Cantón, quienes dedican sus capítulos a las aportaciones de la mujer en el ámbito de la tecnología, la didáctica y la organización educativa. Termina este bloque con dos interesantes colaboraciones de María Dolores García y Juana Noguera, dirigidas al acoso laboral y a los paradigmas estéticos y sociales propios de las actividades físicas y deportivas.

Es un libro concebido y editado con gran habilidad, como no podía ser menos, al ser una iniciativa de las profesoras Jiménez Fernández y Pérez Serrano, la primera de las cuales deja constancia de su gran capacidad científica en un magnífico capítulo introductorio que sienta las bases del estado de la cuestión, y al que sigue una secuencia de aportaciones que hace muy homogénea la obra a la par que interesante su lectura.

El cuerpo central del libro contiene una contundente carga de profundidad de didactismo antropológico, con planteamientos basados en análisis sobre creencias y actitudes feministas, en maneras diferentes de hacer ciencia entre mujeres y hombres o en apreciaciones de que las primeras enfocan sus aprendizajes con una ligera tendencia hacia lo «profundo», en tanto que los hombres lo hacen hacia lo «superficial».

El acaparamiento de espacios como elementos de poder, la denuncia del acoso laboral y moral y la no discriminación deportiva, forman el mensaje de los últimos capítulos de un libro que permite considerar que, aunque la diversidad intra clase de las contribuyentes es posiblemente mayor que la inter, su mérito reside en haberlo hecho posible bajo un planteamiento colectivo, lo cual denota habilidades y capacidades dignas de ser tenidas muy en cuenta por la Sociedad, en su conjunto.

**Samuel Fernández Fernández**

**PABLOS PONS, J. (Coord.). (2009). *Tecnología educativa: La formación del profesorado en la era de Internet*. Málaga: Ediciones Aljibe. 489 p. ISBN: 978-84-9700-605-7.**

Esta obra, coordinada por el profesor Joan de Pablos, es un proyecto de la Red Universitaria de Tecnología Educativa (RUTE) en el que han participado reconocidos expertos del ámbito de la Tecnología Educativa (TE) tanto de España como de América Latina.

El texto plantea una visión renovada de la TE que se aleja de los enfoques tradicionales, basados en la racionalidad positivista de la ciencia y el conocimiento, y apuesta por nuevos marcos teóricos apoyados en la corriente histórico-cultural y en enfoques centrados en la actividad constructiva del alumnado, que expliquen el papel mediador de las tecnologías en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El libro se articula en torno a cuatro grandes bloques que incorporan los quince capítulos escritos por los diferentes autores. El primer apartado se ocupa de las «*Bases conceptuales y epistemológicas de la Tecnología Educativa*», y establece un puente epistemológico intercontinental que conjuga las visiones de reconocidos especialistas españoles y latinoamericanos del campo de la TE. A lo largo de cuatro capítulos, se aborda y se discute el concepto, la génesis, la evolución y la situación actual de la TE desde perspectivas complejas y alejadas de planteamientos reduccionistas sobre el papel de los medios en los procesos educativos.

Los tres capítulos que conforman el segundo apartado, dedicado al *Análisis de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el marco curricular y su relación con las TIC*, se apoyan en los principios socio-constructivistas para analizar el papel mediador de las TIC en los procesos educativos y su potencial para transformar la educación. Así, se exponen posibles usos de las TIC fundamentados en diferentes modelos de corte constructivista, como son: la psicología genética de Piaget, las aportaciones cognitivistas y las concepciones centradas en la naturaleza social del aprendizaje. El último capítulo de este bloque se ocupa de las contribuciones de las TIC al aprendizaje colaborativo y de los principios básicos de una práctica educativa apoyada en el método CSCL (*Computer Supported Collaborative Learning*).

En el tercer bloque del libro, centrado en *Los componentes estructurales de la enseñanza y las TIC*, se exploran tres dimensiones fundamentales que

condicionan la integración curricular de las TIC desde una perspectiva de cambio e innovación educativa: los cambios en la organización de los centros educativos, la formación inicial y permanente del docente y la evaluación de medios y recursos didácticos.

El cuarto y último apartado, titulado «*Los medios de enseñanza y las tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la educación*», aglutina los capítulos del libro con un carácter más aplicado. El primer capítulo aborda el uso didáctico de los medios audiovisuales, en concreto de la publicidad, del cine y de la televisión. El siguiente capítulo se dedica a revisar el concepto de *alfabetización* a la luz del nuevo escenario de la sociedad de la información y presenta una estrategia para la formación del profesorado que responde a una alfabetización digital compleja, múltiple y crítica. Las potencialidades de las nuevas herramientas de interacción, participación y colaboración de la denominada Web 2.0 o Web social para la educación también se exploran en uno de los capítulos del bloque, así como de los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje (*e-learning*) para la mejora e innovación educativa. Finalmente, el último capítulo de este bloque, y de la obra, aporta una reflexión sobre la influencia de los medios masivos de comunicación en la sociedad actual y en la educación.

La obra constituye por tanto, un valioso recurso para la formación inicial y continuada de los profesionales de la educación en el campo de la TE. Al final de cada capítulo se incorporan propuestas de diferentes actividades que ayudan a profundizar en los contenidos presentados. Igualmente se hace referencia a las competencias específicas que se trabajan a partir de los contenidos y actividades de cada capítulo. También es de destacar la amplia y actualizada bibliografía que incorpora el libro, especialmente útil para profundizar en los temas desarrollados. En definitiva, un manual recomendable para las asignaturas universitarias que se ocupan de temáticas relativas al binomio tecnologías y educación.

**Adriana Ornellas**



**SÁNCHEZ BLANCO, C. (2009). *Peleas y daños físicos en la educación infantil*. Buenos Aires: Miño y Dávila. 191 p. ISBN: 978-84-92613-30-4.**

Esta obra, editada en Argentina en septiembre del año 2009 y distribuida en España en el año 2010, se presenta como parte de un informe realizado acerca de una investigación cualitativa de corte etnográfico referida a las peleas infantiles y daños corporales de los niños y niñas de la Etapa Infantil, examinando el papel de este tipo de experiencias en la construcción de identidades en la primera infancia, sin perder de vista la influencia de las prácticas docentes en tales procesos. Fueron motivo de estudio situaciones de aula y de patio de recreo de dos centros educativos ubicados en la provincia de A Coruña. Se analizaron también los discursos de docentes entrevistados al respecto en las ciudades de A Coruña y Madrid. Finalmente, se tuvieron en cuenta historias escolares propias narradas por alumnado de segundo curso de Magisterio de la Universidad de A Coruña.

La forma de explicación utilizada, por responder a la metodología de estudio de caso, es naturalista. Es decir, no se trató de manipular la realidad y de explicar las categorías obtenidas en términos de enunciados y las leyes en términos de causa-efecto formulados a priori como hipótesis para corroborar. Por el contrario, los resultados de la investigación de los que da cuenta este libro persiguen ofrecer un marco iluminador para la acción docente en asuntos relacionados con las situaciones de agresiones físicas en los escenarios de la Educación Infantil. La obra aborda tanto reflexiones en torno las tensiones producidas en el escenario durante la investigación, como de sentimientos surgidos entre los participantes, sucesos cotidianos y acontecimientos con carácter más extraordinario.

Como motivo de discusión aparecen temas muy cruciales para una escuela preocupada por construir una cultura de paz, que se agrupan alrededor de dos capítulos: «¡Cuidado con el cuerpo!» el primero y «peleas y daños físicos», el segundo. Se abordarán en ellos cuestiones tan relevantes como: «la identidad corporal y el peso de construcciones culturales; el ejercicio de un biopoder desde la docencia; el cuidado corporal y sus excesos; mirar y ser visto: el peso de los modelos; necesidades primarias y castigos corporales; el docente como intelectual mediador; ser agredido, ser agresor en la escuela; querer versus sin querer; tener miedo y luchar contra él; animales y plantas, plantas y animales; confiar para crecer y finalmente violencia física y argumentos conservadores».

En el primer capítulo –«¡Cuidado con el cuerpo!»– la autora nos ofrece análisis sobre la necesidad de que en los escenarios escolares, desde las más tempranas

edades, se promuevan procesos reflexivos en los equipos docentes acerca de la construcción de identidades corporales en la infancia, sacando a la luz las imágenes que niños y niñas reciben de su cuerpo en el marco social donde crecen y el peso de los medios de comunicación al respecto, así como todas aquellas concepciones corporales que pueden favorecer o por lo contrario reducir o eliminar las agresiones físicas que se causan.

En el segundo capítulo –Peleas y daños físicos– la autora sostiene que el papel del docente en las situaciones de agresión entre iguales no ha de ser el de juez, sino el de intelectual mediador. Se trata de facilitar y hacer posible el diálogo en las situaciones de enfrentamiento y peleas infantiles, de manera que nunca ha de faltar esa discusión y ese debate permanente sobre las soluciones que se dan a los problemas de violencia tanto en el aula, como en el centro y en la sociedad en general. Para ello se hace necesario abordar el análisis de cuestiones como la ideología de la guerra que nos transmiten los medios de comunicación. Niños y niñas, sostiene la autora, han de vivir experiencias de aprendizaje en las cuales aprendan a analizar su propio papel en los enfrentamientos agresivos.

La obra insiste en la necesidad de ofrecer a la infancia desde las edades más tempranas situaciones que les permita tomar conciencia y asumir su posible responsabilidad en las peleas y agresiones físicas, comprometiéndose con la lucha contra la violencia, analizando el papel de la mediación en las peleas y enfrentamientos físicos entre niños y niñas.

**Patricia Digón Regueiro**

**SANTANA VEGA, L. E. (2009). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica. Cambian los tiempos, cambian las responsabilidades profesionales*. Madrid: Pirámide, 379 p. ISBN 978-84-368-2302-8.**

Los temas de orientación en el sistema educativo español han tenido grandes altibajos: prestigio y necesidad al lado de olvido y pasotismo. Por ello es difícil conseguir el reto de una tercera edición en un libro de estas características; además si se está situado, como es el caso de la autora y ella misma reconoce, en la ultraperiferia canaria y el libro debe viajar solo a competir en Madrid. Lo ha hecho con éxito triple. La autora en la elaboración de esta obra ha tratado, por un lado, de usar sus conocimientos con sabiduría y, por otro, acompañar el entendimiento y el corazón. Y es que la acción orientadora se mueve entre esos dos polos. Su sabia conjunción en este libro nos permite adentrarnos en los temas técnicos del mundo de la orientación e intervención psicopedagógica con niveles de humanización y personalización que los hacen más cercanos y más asequibles.

En sus siete amplios capítulos se condensan los aspectos más relevantes del campo tratados con rigor científico. Uno de los más enjundiosos, amplios y desarrollados capítulos, que por sí sólo constituye un libro al abarcar más de cien páginas, es el dedicado a la acción tutorial, a los Departamentos de Orientación y a los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica. Se recoge la desconsideración de la Administración y buena parte del profesorado hacia la tutoría, con franjas horarias imposibles y poco apego del profesorado a que estas tareas aparezcan como profesionales, todo ello hacen que no sea un objeto de deseo. En la misma línea de irrelevancia se sitúa el Departamento de Orientación en los centros debido a dos factores: desinterés del profesorado y escaso apoyo administrativo.

En una línea de renovación y cambio se mueve el capítulo dedicado a las áreas de actuación en orientación, preguntándose la autora si el cambio de los tiempos tiene correlato en un cambio en las responsabilidades profesionales. Lo corrobora resaltando entre las nuevas tareas orientadoras el extender la acción más allá del alumno, incidiendo en los procesos de innovación y cambio, sean iniciativa del centro o de la Administración. La comunicación juega en este capítulo un relevante papel que se justifica como el aspecto que más debe cambiar un orientador para llegar a la metacomunicación.

La inserción sociolaboral de los desfavorecidos, las políticas de igualdad de género, y las nuevas tecnologías aplicadas al ámbito de la orientación son objeto

de análisis y reflexión del capítulo seis. En el primer caso para abrir las puertas a este colectivo en la integración al mundo laboral; en el segundo para la incorporación de la mujer a nuevas profesiones y horizontes distintos a los tradicionales, y en el tercero, por el apoyo y ventajas que las tecnologías reportan a la comunicación, a la orientación y a las tareas específicas de ella. Sin embargo alerta de algunos efectos no deseados de las mismas.

La práctica profesional orientadora se completa con otras tres facetas imprescindibles y vertebradoras de la práctica profesional: la formación, la investigación y la evaluación. La formación inicial y continua como gran asignatura pendiente en el sistema educativo que redunden en la competencia técnica, práctica y crítica de los profesores y los orientadores como apoyo a la comunidad educativa. La evaluación referida a la calidad de la intervención psicopedagógica como una brújula que vaya indicando el camino hacia la mejora continua. Y la investigación al incorporar los hallazgos a la mejora de la práctica que permitan reflexionar, compartir y experimentar nuevos programas, nuevas propuestas y desentrañar los rumbos hacia dónde debe dirigirse la orientación.

Se trata de un libro amplio, completo y actualizado y con una sección final muy útil ya que incorpora recursos multimedia, películas didácticas, programas informatizados para ser aplicados en la tutoría y desde las materias y páginas Web de gran interés para los educadores y las educadoras y para los profesionales de la orientación.

En definitiva, la autora sintetiza a lo largo del libro dosis de técnica, ciencia y arte que sólo los mejores conjugan con maestría.

**Isabel Cantón Mayo**

**SANZ ORO, R. (Coord.). (2009). *Tutoría y atención personal al estudiante en la universidad*. Madrid: Síntesis. 305 p. ISBN: 978-84-975665-0-6.**

Los libros que se basan en experiencias prácticas tienen siempre para los lectores una perspectiva real que los hacen especialmente interesantes. Tal es el caso del que nos ocupa, en el que su coordinador, Rafael Sanz, ha sabido conjugar los principales elementos que desde la acción tutorial están propiciando un auténtico cambio en la universidad, dentro, en gran medida, del desarrollo efectivo del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

El objetivo del libro es dar respuesta a la tarea de los profesores universitarios de utilizar metodologías que contribuyan de forma eficaz al aprendizaje de los alumnos. O lo que es igual, ser buenos docentes. Esto conlleva aunar los tiempos de docencia en el aula o fuera de ella (aprendizaje dirigido) con las horas de tutoría fijadas en el horario semanal. Ser un buen profesor y un buen tutor significa saber unir estrechamente los tiempos y objetivos que se persiguen en clase y en el «despacho». Y esto lleva a un cambio que permita abarcar en la tutoría aspectos más propios de la vida del alumnado que los estrictamente académicos.

Es un hecho constatado que la universidad española ha cambiado, no sólo por la gran cantidad de alumnos que ahora hay en ella, sino por la diversidad de los mismos. Esto está propiciando, entre otras muchas cosas, una modificación de las tareas del profesorado, abocado a reelaborar y transformar la visión actual sobre su papel en el proceso educativo de los alumnos. En esa visión se tiene que incluir una comprensión de quiénes son nuestros estudiantes, cómo aprenden, su nivel de preparación, sus itinerarios curriculares, sus metas de empleabilidad, su desarrollo personal, etc.

En este sentido, la tutoría universitaria muestra múltiples roles y funciones que desempeñar en la medida en que se adapten a las características y necesidades de los estudiantes. El tutor deberá implicarse más en cuestiones como conocer mejor a los estudiantes, ser capaz de generar un entorno o clima de aprendizaje, inculcar valores, fomentar el desarrollo comunitario, conocer los recursos que les ofrece la institución y cómo acceder a ellos, crear los recursos humanos y materiales que sean necesarios, establecer programas de formación de tutores que respondan a las necesidades de los estudiantes, reconsiderar constantemente las políticas y las prácticas profesionales y estar alerta a los problemas personales que puedan inhibir el aprendizaje, entre otras.

Aquí está el enorme valor que presenta este libro, y lo hace en dos grandes apartados. En el primero de ellos trata de forma exhaustiva y muy bien documentada, los conceptos que rodean la tutoría, con especial énfasis en la concepción actual y futura de la universidad como entidad formativa e investigadora de primer grado. De igual forma, se abordan los principales aspectos que emanan del proceso de Bolonia y que guardan relación con la falta de formación del profesorado, seleccionado no por su experiencia o preparación profesional para ejercer la docencia, sino por sus conocimientos en la disciplina y su currículum investigador.

El Capítulo 1 acomete desde una perspectiva crítica cuál es el papel que desempeña la universidad en la sociedad actual en la era del conocimiento. En el Capítulo 2 se describen los planteamientos teóricos y conceptuales sobre la tutoría y la orientación así como el modelo organizativo que inspiran los contenidos del Programa de Formación de Tutores que se lleva a cabo actualmente en la Universidad de Granada. El Capítulo 3 analiza los diversos pasos en el diseño, ejecución y evaluación de un Plan de Acción Tutorial. Por último, en el Capítulo 4 se describen distintos procedimientos para utilizar el potencial tutorial que pueden desempeñar los estudiantes de los niveles superiores con sus compañeros a través de la mentoría.

La segunda parte del libro está dedicada a ofrecer al lector experiencias prácticas de Planes de Acción Tutorial desarrolladas en diversos centros y titulaciones de la Universidad de Granada (España), como son la Diplomatura de Ciencias de la Salud, Licenciatura en Química, la Facultad de Ciencias Experimentales y Empresariales, la ETSIIT y la Facultad de Educación y Humanidades de Melilla. La obra se completa con dos capítulos dedicados a los sistemas tutoriales en la Universidad Autónoma de Yucatán y San Luis Potosí (México).

**Antonio Pantoja Vallejo**

**SEGOVIA GARCÍA, N. (2009). *Aplicación de la TIC's a la docencia: Usos Prácticos de las NN.TT. En el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje*. Vigo: Ideaspropias Editorial. 248 p. ISBN: 978-84-96578-09-7.**

Los nuevos medios tecnológicos nos permiten acceder a gran cantidad de información en todas las disciplinas educativas. Aprender a utilizar estas herramientas de adquisición, modificación y transmisión de la información es el primer paso para poder utilizarlas de forma eficaz en la enseñanza.

En este caso, Nuria Segovia resume en su libro un conjunto de ideas, conceptos y términos relacionados con las nuevas tecnologías que permitirá al lector novel o inexperto entender el uso y repercusión de las mismas así como su posible adaptación a todos los niveles educativos.

Para llevar a cabo esta tarea la autora propone junto con los contenidos de cada tema un grupo de preguntas de corte práctico y un test de autoevaluación. En los ejercicios se proponen cuestiones al lector para resolver teniendo en cuenta las nuevas tecnologías y herramientas de transmisión de información. Las respuestas podrán contrastarse con las ofrecidas en el libro, donde en gran parte de los casos serán orientativas ya que diferentes análisis de las preguntas podrían dar lugar a diferentes aproximaciones. Además, al final de cada capítulo, se incluye un resumen, a grandes rasgos, con los objetivos buscados incluyendo al final del libro un resumen global.

A lo largo del texto se presentan un conjunto de conceptos mínimos necesarios para una correcta utilización de las nuevas tecnologías. Dedicar un capítulo intermedio a cómo los centros educativos han ido adaptando sus estructuras para utilizar las NN.TT creando los Centros de Profesores y Recursos. Los CPR de cada centro serán los espacios que permitan al profesorado recibir la formación y compartir las experiencias que les permita utilizar de forma eficaz estos nuevos recursos. Nombra aquí varias aplicaciones software que permitirán administrar y gestionar diferentes tareas del centro, así como una gran variedad de herramientas para atender a la diversidad del alumnado y que permitirá ofrecer respuestas educativas adaptadas.

Para ponernos en contacto con el tema general, las TIC, el libro comienza con una revisión de todos los sistemas de transmisión de la información y un pequeño análisis de su impacto en la sociedad, haciendo especial hincapié en cómo influyen en el entorno educativo y cómo hacen uso de esta información los medios de comunicación. Es éste el tema más abstracto de todos los que componen el

libro ya que, a partir de este momento, hace un repaso a todos los materiales didácticos multimedia que están disponibles en educación. Partiendo de las clásicas transparencias de acetato revisa las diapositivas electrónicas, la televisión (utilizando video o TV satélite), la videoconferencia y como no podría ser de otra forma Internet. Una vez ha analizado los pros y los contras de utilizar cada uno de estas herramientas, hace un acercamiento a los entornos gráficos de usuario de tres aplicaciones software comerciales de diseño gráfico mostrando pequeños ejemplos de utilización.

En la segunda mitad del libro lleva a cabo un estudio pormenorizado de Internet en todas sus vías de aprovechamiento. Comienza explicando diferentes ejemplos de transmisión de información aprovechando la red para, posteriormente, mostrar cómo se puede hacer uso de estas herramientas a nivel educativo. Enseña la utilización de Internet como fuente de adquisición de conocimiento así como la forma de buscar y administrar esa información. Nos recomienda el uso de WebQuest como claro modelo que resume la utilización de Internet de forma educativa y nos propone un ejemplo aplicado a la paleontología. No se olvida de las diferentes plataformas que nos permiten la formación a distancia, dejando un capítulo para mostrar distintos recursos disponibles en la red.

El libro muestra en su capítulo final un modelo de análisis para el profesor que le permitirá analizar la web desde varios aspectos (generales, curriculares, técnicos y de diseño) para evaluar si un determinado recurso web es o no adecuado para los alumnos.

**Francisco J. Rodríguez Lera**

**SOBEJANO, M. Y TORRES, P. (2009). *Enseñanza de la Historia en Secundaria. Historia para el presente y la educación ciudadana*. Madrid: Tecnos. 303 p. ISBN 978-84-309-5010-2.**

En este interesante libro se analizan temas que han sido objeto de interés entre los historiadores, tanto entre los especialistas de la enseñanza de la Historia, como en los profesores más interesados en la investigación histórica.

En la primera parte de libro se hace una introducción a la didáctica de la Historia, que aporta la importancia del pensamiento crítico, evaluando



argumentos, resolviendo problemas y tomando soluciones orientadas al aprendizaje del alumno en el aula. En esta parte se hace un valioso recorrido por la evolución de la enseñanza de la Historia a través de las distintas reformas educativas. Después de observar la evolución de la enseñanza de la Historia, a través de las diversas reformas educativas llevadas a cabo en España, te hace llegar a la conclusión que las leyes orientan la labor docente a que el profesor deje de ser un mero transmisor de conocimientos, para pasar a ser un orientador, que facilita recursos, herramientas y destrezas al alumno en el aula. El docente, según el espíritu de las últimas leyes, tiene que orientar su didáctica a establecer relaciones con el presente (con la actualidad) y desarrollar temas de manera crítica, para estimular la motivación del alumno.

En la segunda parte del libro, que consta de cuatro capítulos, se analiza como la didáctica de la Historia debe ser el soporte de una enseñanza basada en la defensa de los derechos humanos, y en el desarrollo de la ciudadanía.

En esta parte del libro se hacen aportaciones valiosas como la insuficiencia de la clase magistral, la necesidad de que el profesor adapte la secuencia del diseño curricular al entorno concreto del aprendizaje, y aplique una relación entre los distintos contenidos que se han trabajado en el aula. También se señala como primordial, la incorporación de la historiografía tanto al análisis de la Historia, como a las cuestiones prácticas que se trabajan en el aula. Según los autores todo ello sirve para que los alumnos observen el conocimiento social como algo en constante movilidad. Este aspecto es clave en la enseñanza de la Historia, la Historia no tiene un solo camino, no hay una Historia oficial, sino que es importante que el alumno observe que la Historia que estudia es la que ha surgido por consenso dentro de la comunidad científica.

El aspecto fundamental que se señala en el libro es el aprendizaje de la Historia ligado a la inculcación de valores, no hay más alto valor que la democracia, por ello es primordial inculcarla mediante el diálogo, resolviendo conflictos y estimulando la participación. Además el libro no pretende teorizar exclusivamente sobre cómo se debe enseñar Historia, sino que al final explica cómo debe hacerse mediante una serie de pautas para elaborar unidades didácticas.

En esta parte final se analizan los distintos tipos de currículo (técnico, práctico y crítico), con lo cual es una buena guía para que el docente elija el modelo de currículo que va a construir. Dentro de este abanico todos los modelos son interesantes, aunque quizá el que más retenciones despierta en el aula, es el currículo crítico, basado en el intento de que el alumno cuestione el mundo, por lo

cual en este modelo es fundamental que el alumno construya y aprenda a partir de la variedad de fuentes.

Por lo tanto esta publicación ayuda a suplir la insuficiente formación inicial y permanente del profesorado, ya que esta formación queda siempre en manos de la propia iniciativa profesional de cada docente. Junto a las propuestas que hace el libro, sería necesario abordar otras buenas prácticas docentes como la utilización de la voz, dominar el espacio para evitar las zonas oscuras de la clase. Por no mencionar la autoevaluación y la autoevaluación externa para mejorar, un aspecto muy polémico que cuesta tratar. Estas prácticas no se suelen tratar en las publicaciones y son tan importantes como enseñar una asignatura en Secundaria. Junto a ello es necesario que la sociedad se responsabilice de la educación, si queremos un futuro basado en la economía del conocimiento y en la defensa de los derechos humanos.

**Luis Horrillo Sánchez**