

Recensiones y libros recibidos

Libros reseñados

MOGENSEN, F., MAYER, M., BREITING, S. Y VARGA, A. (2009). *Educación para el desarrollo sostenible*. Barcelona: Graó. 211 p. ISBN: 978-84-7827-763-6. (M^a José Moreno Cabello)

SÁNCHEZ MIGUEL, E. (Coord.) (2010). *La lectura en el aula. Qué se hace, qué se debe hacer y qué se puede hacer*. Barcelona: Graó. 382 pp. ISBN: 978-84-7827-892-3 (Julián Moreiro)

BAUTISTA GARCÍA-VERA, A. (2010): *Desarrollo tecnológico y educación*. Madrid: Editorial Fundamentos. 234 pp. ISBN: 978-84-245-1203-3 (Ana María de las Heras Cuenca)

PANTOJA VALLEJO, A. (Coord) (2009). *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación*. Madrid: Editorial EOS. 428 pp. ISSN: 978-84-9727-342-8 (Cristóbal Villanueva Roa)

GONZÁLEZ GALLEGO, I. (Coord.) (2010). *El nuevo profesor de secundaria. La formación inicial docente en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior*. Barcelona: Graó. 355 pp. ISBN: 978-84-7827-896-1 (Mercedes González Sanmamed)

SÁNCHEZ GONZÁLEZ, M. P. (2010). (Coord.). *Técnicas Docentes y Sistemas de Evaluación en Educación Superior*. Madrid: Narcea. 123 p. ISBN: 978-84-277-1716-9 (Jesús Miguel Rodríguez Mantilla)

MATA, J. (2008). 10 ideas clave. *Animación a la lectura: Hacer de la lectura una práctica feliz, trascendente y deseable*. Barcelona: Graó. 212 pp. ISBN: 978-84-7827-681-3. (Pedro Royo Crespo)

GATHER THURLER, M., Y MAULINI, O. (2010). *La organización del trabajo escolar. Una oportunidad para repensar la escuela*. Barcelona: Graó. 439 pp. ISBN: 978-84-7827-906-7. (Lidia Ayllón Romero)

FEITO ALONSO, R. Y LÓPEZ RUIZ, J. I. (Coord.) (2008). *Construyendo escuelas democráticas*. Hipatía: Barcelona. (Marta García Lastra)

COSTA RICO, A. *D'abord les enfants. Freinet y la educación en España (1926-1975)*. Santiago de Compostela. Universidade de Santiago de Compostela, 2010, 253 páginas. ISBN: 978-84-9887-385-6. (Antonio Viñao)

HAIGH, A. (2010). *Enseñar bien es un arte. Sugerencias para principiantes*. Madrid: Narcea. 127 páginas. ISBN: 978-84-277-1641-4. (Ernesto López Gómez)

Libros recibidos

GARCÍA FERNÁNDEZ, J.A., [ET.AL.]. (2009). *Las aulas de enlace a examen: ¿Espacios de oportunidad o de segregación?* Madrid: Grupo INDICE.

QUEIRUGA DIOS, M.A. (2009). *¡Física sí!: La Física está en lo cotidiano*. Santiago de Compostela: Editorial Q.

RIBEIRO TEIXEIRA DUARTE, M. (Org.). (2010). *Palavras de Jovens sobre o Projovem: estudos com egressos e a formação de pesquisadores em avaliação de programas educacionais*. Belo Horizonte: Escritório de Histórias.

MINISTRY OF EDUCATION, CULTURE AND SCIENCE. (2009). *Key Figures 2004-2008: Education, Culture and Science*. The Hague, the Netherlands: Ministry of Education, Culture and Science.

AGENCIA ESPAÑOLA DE COOPERACIÓN INTERNACIONAL PARA EL DESARROLLO (AECID). (2010). *I premio Nacional de Educación para el Desarrollo «Vicente Ferrer» 2009: Buenas Prácticas*. Madrid: Ministerio de Educación

AMADOR MUÑOZ, L. V., ET. AL. (2010). *Intervención social y género*. Madrid: Narcea S.A. Ediciones.

MARTÍNEZ HUERTA, J. (2010). *Viaje a la sostenibilidad: Una guía para la escuela*. Madrid: Los Libros de la Catarata.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2009). *e-BUG: Un recurso educativo para la Educación Secundaria acerca del mundo de los microbios*. Madrid: Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa.

SÁNCHEZ FERNÁNDEZ, S., ET. AL. (2009). *Convivencia Escolar y Diversidad Cultural: Estudio sobre la convivencia escolar en centros educativos de Melilla*. Madrid: Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación.

OECD. ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT. (2009). *Equally Prepared for life?: How 15-year-old boys and girls perform in school*. Paris: OCDE.

OECD. ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT. (2009). *Top of the class: High performers in science in PISA 2006*. Paris: OCDE.

OECD. ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT. (2009). *PISA 2006: Technical Report*. Paris: OCDE.

OECD. ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT. (2009). *Learning Mathematics for Life: A perspective from PISA*. Paris: OCDE.

CARNOY, M., ET. AL (2009). *Teachers Education and Development Study in Mathematics (TEDS-M): Do Countries Paying Teachers Higher Relative Salaries Have Higher Student Mathematics Achievement*. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

GAVILÁN, P. Y ALARIO, R. (2010). *Aprendizaje Cooperativo: una metodología con futuro. Principios y aplicaciones*. Madrid: Editorial CCS.

MOGENSEN, F., MAYER, M., BREITING, S. Y VARGA, A. (2009). *Educación para el desarrollo sostenible*. Barcelona: Graó. 211 p. ISBN: 978-84-7827-763-6.

Esta publicación es el resultado de un estudio de investigación que inició la red europea COMENIUS III a raíz de la información recogida en informes de trece países sobre criterios que guían en las ecoescuelas los procesos de desarrollo del centro. El objetivo de este estudio comparativo es el de establecer el marco de trabajo para el análisis de los informes nacionales sobre las iniciativas en el ámbito de educación ambiental. Para ello, los problemas ambientales han de ser analizados desde una perspectiva social, es decir, como conflicto de intereses entre los seres humanos en la utilización de los recursos (Mogensen, 1996). Es indispensable la construcción del pensamiento crítico y, por tanto, un enfoque reflexivo y crítico.

La educación ha de estar orientada a la acción distinguiendo su valor pedagógico y su importancia material. Los estudiantes han de desarrollar cuatro tipos de conocimientos ambientales: sobre las causas, sobre los efectos, sobre las estrategias para el cambio y sobre las alternativas y visiones. Además, es conveniente que participen en el proceso de toma de decisiones de forma gradual a través de la práctica.

A nivel internacional, los paradigmas que se analizan en la evaluación de educación ambiental: positivista, relativista/interpretativo y sociocrítico. La necesidad de llevar los diferentes sistemas educativos a un mismo nivel de resultados no sólo dentro de un mismo país explica el interés en los indicadores de calidad. Este término, según Coleman, es ambiguo; aboga por el de *criterios de calidad*, en consonancia con el paradigma sociocrítico donde el centro del problema no son los instrumentos específicos sino la teoría que los guía y las interpretaciones que se extraen. Puesto que es cierto que el término se usa erróneamente en muchos casos, según Mayer es conveniente tener en cuenta una serie de condiciones: debe ser fruto de la comparación y el debate entre participantes; identificación de áreas de actividad y evaluación y construcción de criterios como elementos de reflexión común; no se puede hablar de estándares sino umbrales que garanticen un mínimo necesario; y la evaluación ha de ser facilitada por un equipo externo.

Con los criterios de calidad se pretende ofrecer un punto de partida para las escuelas que quieran utilizar la educación para el desarrollo sostenible como vehículo para su propio desarrollo escolar. Deben orientar e inspirar pero no deben confundirse con indicadores de rendimiento; deben interpretar o traducir una serie de valores compartidos para facilitar discusiones en las escuelas y entre todos los agentes interesados.

El modelo de escuela que funciona no se rige por las estructuras jerárquicas tradicionales, sino por redes dinámicas y por las necesidades de cooperación global y local; ha de centrarse en el clima escolar y en las relaciones internas. Es necesario fomentar la integración de la educación para el desarrollo sostenible en la vida cotidiana de la escuela

y considerar el compromiso con este tipo de educación, no como una carga extra para los profesores y el equipo directivo, sino como una oportunidad de mejora de la enseñanza-aprendizaje y ofrecer innovaciones útiles para el conjunto del centro.

Los criterios de calidad se relacionan en tres grupos: proceso de enseñanza-aprendizaje; la política y la organización escolar; y las relaciones externas de la escuela. Aquéllos en cada una de las áreas han de ser previamente discutidos entre los actores clave de la escuela para modificarlos, revisarlos y reformularlos. El proceso debe ser interactivo, donde la participación activa es indispensable. Así los alumnos y profesores podrán ejercitar sus conocimientos y competencias para construir un desarrollo sostenible con la ayuda de todos.

M^a José Moreno Cabello

SÁNCHEZ MIGUEL, E. (Coord.) (2010). *La lectura en el aula. Qué se hace, qué se debe hacer y qué se puede hacer*. Barcelona: Graó. 382 pp. ISBN: 978-84-7827-892-3

Uno de los problemas más manoseados durante los últimos años en todas las tribunas es el de la deficiente competencia lectora de nuestros escolares; la periódica difusión de los resultados de las pruebas PISA añade leña al fuego, pero la deriva apasionada de las voces de unos y otros no contribuye a que el debate resulte productivo.

Por ello es digno de atención este libro, presidido por la cordura y el ánimo constructivo. Emilio Sánchez Miguel, catedrático de Psicología de la educación en el departamento de Psicología evolutiva y de la Educación de la universidad de Salamanca, y experto reconocido en el problema de la enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora, dirige este volumen, en el que también colaboran dos miembros del mismo departamento: J. Ricardo García Pérez y Javier Rosales Pardo. La obra trata de dar respuesta a una cuestión que, a los autores, les produce cierta perplejidad: los conocimientos psicológicos sobre el proceso que conduce a un individuo a convertirse en lector competente son notables y están contrastados; sin embargo, inciden demasiado poco en la práctica de los docentes. De ahí que la distancia entre lo que sucede en las aulas y lo que, a la luz de las necesidades de los aprendices, debiera ocurrir, sea considerable. El propósito del volumen es contribuir a desvelar las claves de ese desencuentro desde una triple consideración: los problemas que afectan a los alumnos, los que atañen a los profesores y los que se refieren a la actuación de los asesores o formadores.

Los destinatarios principales del volumen son, sin duda, los profesores, a quienes sorprenderá encontrar en estas páginas muy poco discurso teórico y muchos análisis de situaciones concretas, ya que los autores grabaron treinta situaciones reales, en las que alumnos y profesores de primaria se enfrentaban en grupo a la lectura de un texto para determinar qué es lo que se hace en las aulas, qué debería hacerse y, más importante, qué posibilidades verosímiles hay de mejorar la práctica docente. He dicho que los lectores pueden sorprenderse porque parece extendido entre los docentes, sobre todo de secundaria, la convicción (más basada en inercias y prejuicios que otra cosa) de que el lenguaje psico-pedagógico es inane; pues bien, este libro desactiva cualquier prevención, describe la realidad y la interpreta con rigor científico, sin perder un tono directo y sencillo que está perfectamente al alcance de sus destinatarios ideales, a quienes aporta elementos para la autocrítica y sugerencias abundantes de mejora.

Si enseñar consiste en responder a las necesidades de quien aprende, la primera preocupación de los autores es analizar qué significa comprender un texto, por qué hay alumnos que encuentran graves dificultades para hacerlo y cómo se les pueda ayudar desde el conocimiento de las estrategias implicadas en la lectura y su proceso de adquisición. En segundo lugar, y a partir del rico muestrario de actuaciones recogido sobre el terreno, analizan lo que los profesores hacen cuando piden a sus alumnos que lean un texto para constatar si lo comprenden; en este punto, conviene subrayar de nuevo el sentido común de los autores cuando dicen que los únicos cambios posibles son aquellos que resulten factibles, y estos pasan por que los profesores sean conscientes de su práctica y adviertan la necesidad de ejercer un mayor control interno de las situaciones de aprendizaje, ya que de las conductas analizadas se desprende que, con frecuencia, los docentes confían en su experiencia para hacer frente a la respuesta de los alumnos, y eso deriva demasiadas veces hacia la improvisación.

La última parte del libro reflexiona acerca de cómo los formadores pueden ayudar a los profesores a que sepan ayudar a los alumnos; a tal fin, deben atender a lo que el docente hace efectivamente en el aula para valorar las posibilidades de mejora, y no empeñarse en la exposición prescriptiva de lo que debe hacerse, como si su mero enunciado pudiera transferirse por contagio. Un glosario recoge, al final, los conceptos claves manejados a lo largo del texto.

Julián Moreiro

BAUTISTA GARCÍA-VERA, A. (2010): *Desarrollo tecnológico y educación*. Madrid: Fundamentos. 234 pp. ISBN: 978-84-245-1203-3

El presente libro está dirigido a todos aquellos trabajadores del ámbito social interesados por los usos de la tecnología desde una perspectiva crítica. Fruto de una reflexión continua por el papel de las tecnologías en la actualidad, a lo largo de la obra se muestra una preocupación constante sobre la incidencia de los productos del desarrollo tecnológico en las relaciones de poder entre diferentes grupos humanos y que, en la sociedad de la información y el conocimiento, se han convertido en herramientas potentes de exclusión e incremento de situaciones de desigualdad. Estos planteamientos son el hilo conductor de dos partes en las que podemos ubicar los cinco capítulos del libro.

En la primera, cargada de fuerza y crítica, se ofrece un análisis sobre diferentes cuestiones que preocupan a la educación como motor de progreso en cualquier sociedad y cultura. Así como estas tecnologías, actualmente, son creadas para ponerse al servicio de grupos de poder económico, político, ideológico...

El autor expone cómo afecta el desarrollo tecnológico a las diferentes capas de la población, tanto en el ámbito social como en el privado, pues la tecnología se ha hecho parte de nuestras vidas para comunicarnos y relacionarnos, para trabajar y acceder al conocimiento, desempeñar tareas cotidianas e incluso nuestro ocio. En este sentido, en la obra se hace una advertencia sobre el acceso, uso y participación desigual en relación con la tecnología, señalando que hay un grupo de expertos que la ponen al servicio de sus intereses ejerciendo un control sobre una gran masa de usuarios-ejecutores de una serie limitada de funciones que han sido pensadas de antemano. Esta situación de desigualdad, propia de sociedades neoliberales, se va acrecentando a medida que las tecnologías tienen un uso más extendido y cotidiano en nuestras vidas, generando una polarización cada vez mayor entre los ciudadanos que conocemos como «brecha digital».

Los planteamientos del profesor Bautista se dirigen a paliar esta desigualdad donde, de una forma ilustrativa y fundamentada, va desenmascarando los valores ocultos de unas poderosas herramientas creadas para controlar al individuo, construir su identidad y configurar su pensamiento.

Pero a su vez, esta tragedia es tratada con esperanza y vitalidad invitando al lector a cuestionarse: ¿qué tecnología? ¿para qué la utilizamos? ¿al servicio de qué interés están? y ¿qué nuevos caminos hemos de tomar?

Apoyándose en las tesis de Habermas, Foucault y Bernstein se posiciona de forma crítica de acuerdo a los dos modelos de desarrollo tecnológico (técnico y práctico), en los que profundiza el capítulo tercero, donde el autor reclama la necesidad de orientar el desarrollo tecnológico de acuerdo a «un conocimiento social construido a partir de la participación de los humanos y, consecuentemente, un diseño de los medios que recoja el sentir y las necesidades de todas las capas de humanos que pueden ser afectado por ellos.» (p.177).

Así pues, estos primeros capítulos del libro nos invitan a una lectura pausada y reflexiva cuya motivación radique en buscar respuesta sobre qué tecnologías necesitamos para el progreso y la cohesión social.

En la segunda parte del libro, el autor nos ilustra con nuevas propuestas de acción alternativas a un uso meramente instrumental y dirigido de la tecnología, cuyos ingredientes son la independencia tecnológica y la emancipación del sujeto. Estas prácticas expuestas ponen en evidencia la necesidad de dotar a los ciudadanos de un conocimiento y unos saberes alfabetizadores para disminuir la actual brecha digital.

En síntesis, propone el uso de los medios para narrar historias colectivas. Estas se convierten en una potente estrategia de trabajo que consigue rescatar todas las voces, permite conocernos como personas que pensamos pero que también sentimos, que aprendemos unos de otros y que somos capaces de unirnos para buscar el bien común, en un espacio donde todos podamos expresarnos libremente y se nos otorgue el derecho de participar en la toma de decisiones. Esta idea lleva al autor a reflexionar sobre las comunidades de prácticas, como un foro donde crear proyectos colectivos en una época donde prima el individualismo, donde la «verdad» no es la creencia del grupo mayoritario que debe ser impuesta, sino el resultado de un diálogo igualitario y transformador de las relaciones entre personas, de la creación de un conocimiento intersubjetivo de los sujetos que de ella participan. El avance tecnológico, los modelos de desarrollo tecnológico y la educación, se contemplan desde nuevos enfoques comunitarios que buscan el ideal pedagógico de la justicia social y la educación de los ciudadanos en libertad.

Ana María de las Heras Cuenca

PANTOJA VALLEJO, A. (Coord) (2009). Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación. Madrid: EOS. 428 pp. ISSN: 978-84-9727-342-8

Este manual surge como respuesta ante las demandas y necesidades del alumnado de diferentes programas de doctorado en distintos países. En su conjunto se encuentran las respuestas a los interrogantes que se suscitan a cualquier investigador a lo largo del proceso que va desde que surge la primera idea de investigación hasta que esta se plasma en un informe y se defiende ante un grupo de expertos.

El manual está pensado desde un punto de vista práctico, intentando dar una información sin excesivas complicaciones, con un lenguaje sencillo y cercano al alumnado,

pero técnico a la vez, cumpliendo con todos los requerimientos de un trabajo científico. Los diferentes capítulos están elaborados por expertos en las temáticas que se abordan.

El primer capítulo se dedica a cómo iniciar el proyecto de investigación, la elección del tema, objetivos, título y proyecto de investigación.

Los capítulos dos y tres recogen los referentes paradigmáticos, metodologías y métodos de investigación. Su planteamiento es más de corte teórico, pero permiten situar el motivo de estudio y definir los pasos siguientes a dar.

La documentación y búsqueda de información se abordan en el capítulo cuatro, al ser de vital importancia que el investigador analice otras investigaciones anteriores, es decir, realice una revisión bibliográfica exhaustiva, que hoy en día se apoya más que nunca en la potencia de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

En el capítulo cinco se recogen los aspectos que el investigador debe conocer y dominar para plantear el proceso a seguir en su estudio. Nos referimos a las hipótesis, las variables y el muestreo.

En el capítulo seis se abordan los principales aspectos que todo investigador debe conocer para realizar una escritura científica acorde con las reglas básicas. Estos criterios se completan en el capítulo siguiente donde se exponen las principales normas bibliográficas internacionales de la APA, ABNT Y Vancouver, que recogen todo lo que el investigador tiene que dominar para realizar con precisión y calidad el informe de la investigación.

En el capítulo ocho se inicia la parte dedicada al manejo de datos cuantitativos. Con tal fin, se describe de forma sencilla cómo empezar a organizados y entenderlos mediante el uso del ordenador.

El capítulo nueve se destina al diseño y validación de cuestionarios, los instrumentos más utilizados en investigación social.

Las técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos se presentan en el capítulo diez. Para que resulten fáciles de entender por el investigador novel se revisan sus características principales, ventajas e inconvenientes de cada uno de ellos. Este capítulo se completa con el duodécimo, que aborda el análisis informático de los datos cualitativos y los diferentes procedimientos utilizados, como análisis de contenido y de discurso.

En el capítulo doce se hace un acercamiento a los gestores bibliográficos personales, que permiten tener una base de datos personalizada lista para utilizar en cualquier momento de la redacción del trabajo.

En el capítulo trece se revisan las pruebas paramétricas y no paramétricas que posibilitarán, según los casos, la obtención de los resultados de acuerdo al método utilizado y al tipo de investigación llevada a cabo.

En la parte final del libro se acomete el informe, la presentación y la defensa de la tesis. El capítulo catorce trata de los diferentes informes existentes, de su formato y del contenido de los mismos. Por último, en el capítulo quince, se detallan un conjunto de

recomendaciones que le ayudarán a preparar convenientemente este momento en el que el investigador se enfrenta a la defensa del trabajo realizado.

Cristóbal Villanueva Roa

GONZÁLEZ GALLEGO, I. (Coord.) (2010). *El nuevo profesor de secundaria. La formación inicial docente en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior*. Barcelona: Graó. 355 pp. ISBN: 978-84-7827-896-1

Uno de los temas educativos recurrentes en las últimas tres décadas en España ha sido el referido a la formación del profesorado de Secundaria. Los análisis han coincidido en denunciar su inadecuación (tanto desde el punto de vista curricular como organizativa y, sobre todo, profesionalizadora) y reclamar con urgencia la necesidad de revisarla y adaptarla a las exigencias que la sociedad en general y la enseñanza en particular, reportan al profesorado responsable de la educación en los niveles secundarios obligatorios y postobligatorios. El debate se ha ido intensificando y agudizando con el paso de los años al ver que la situación se perpetuaba a pesar de las sucesivas reformas educativas globales cuyas correspondientes normativas sobre la formación del profesorado de secundaria han quedado sistemáticamente frustradas por razones políticas, y bajo excusas estructurales o administrativas, o, incluso, académicas.

Como se advertía en el monográfico sobre la formación del profesorado de secundaria que publicó la propia Revista de Educación (nº 350, septiembre-diciembre de 2009), el cambio en la estructura de los estudios universitarios, derivado de la adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior, ha generado una nueva oportunidad para repensar e implementar la formación en el marco de los estudios de máster.

El libro coordinado por el profesor Isidoro González Gallego constituye un buen referente para acercarse a lo que ha sido, está siendo y podría ser la formación inicial del profesorado de secundaria en España. Como señala el coordinador en la introducción general: «el libro pretende ofrecer conceptos claros, pautas definidas y líneas de acción coherentes. Pretende proporcionar una visión de lo que es ser profesor de secundaria a día de hoy (...) poner de relieve las expectativas que despierta este máster y ofrecer ideas y modelos de cómo aplicarlo» (p. 22).

Todo esto y mucho más podemos encontrar en este libro que nace como fruto del Foro sobre el Máster de Educación Secundaria que, en 2008, reunió en Valladolid a los máximos responsables del ministerio, las comunidades autónomas y las universidades, así como a investigadores y profesores, dispuestos a comprometerse con esta nueva oportunidad.

El libro se inicia con una presentación a cargo de la Secretaria de Estado, Eva Almunia, y tras la introducción general, se articula en siete bloques en los que se incluyen diecinueve capítulos. Finaliza con un epílogo que firma el coordinador.

En el primer bloque (con un solo capítulo), tras una breve mirada al pasado, se describen las características del Master de Secundaria. En el segundo bloque, bajo el título «Expectativas sobre la formación del profesorado» se desarrollan cinco capítulos en los que diversos autores analizan las características que debe poseer el profesorado de secundaria y las demandas formativas que ello implica, tanto a nivel de competencias como de su cultura profesional.

En el tercer bloque, con tres capítulos, se analiza la problemática de la formación docente en secundaria en el actual contexto de cambio. El cuarto bloque, con cinco capítulos, ofrece una reflexión desde las diversas disciplinas de la Educación Secundaria; dedicándose en el quinto bloque, dos capítulos a la Formación Profesional.

En los dos capítulos del sexto bloque se aborda el practicum. El último capítulo, que corresponde al último de los bloques, analiza la evaluación del master.

Se trata, pues, de un libro colectivo y plural: por los temas que trata y las ópticas desde las que se abordan; por los diversos autores que participan, por las voces distintas que tienen cabida y resonancia, y, en definitiva, porque la formación –y quizás más aún, la formación del profesorado de secundaria– constituye un asunto en el que estamos llamados a participar profesionales con variada formación científica, diversa tradición epistemológica y distinta perspectiva disciplinar, así como de instituciones heterogéneas y contextos múltiples. La colaboración será imprescindible para superar las ya conocidas disputas departamentales y de facultades, y el consenso y el «encuentro» en torno a lo que constituye la esencia de ser y actuar como profesor, una de las posibles vías para conducir la propuesta formativa regulada a través del Master de Secundaria.

Mercedes González Sanmamed

SÁNCHEZ GONZÁLEZ, M. P. (2010). (Coord.). *Técnicas Docentes y Sistemas de Evaluación en Educación Superior*. Madrid: Narcea. 123 p. ISBN: 978-84-277-1716-9

Uno de los resultados que se derivan del nuevo Espacio Europeo de Educación Superior es el mayor protagonismo del alumno en su proceso de enseñanza-aprendizaje y, sin duda, este hecho requiere un profundo análisis y cambio metodológico en el desempeño de la labor pedagógica de los docentes. En este sentido, esta obra recoge la experiencia

de un grupo de profesores de la Universidad de Cádiz que, tras utilizar las herramientas pedagógicas tradicionales y encontrar resultados no satisfactorios en el aprendizaje y motivación de los alumnos, implementaron distintas técnicas docentes y sistemas de evaluación ya existentes.

Por tanto, la presente obra ofrece una excelente oportunidad para conocer, a grandes rasgos, el funcionamiento de metodologías diversas, con el objetivo de llevar a cabo una práctica docente que se acerque así al modelo del nuevo Espacio Europeo de Educación Superior.

Su estructura se configura a través de tres grandes bloques: «Técnicas Docentes», «Sistemas de Evaluación» y «Ejemplos de Programaciones Docentes». El primero de dichos bloques se compone de un total de diez capítulos, cada uno de ellos correspondientes a una *técnica docente* diferente (Lección magistral, Trabajos en grupo, Aprendizaje basado en problemas, Trabajo cooperativo, Foros de debate virtual, Elaboración de supuestos prácticos, Lectura comprensiva y síntesis de artículo doctrinal, *One minute paper*, Seminarios y Conferencias). En cada capítulo se definen algunos de los requisitos esenciales e indicaciones para la correcta puesta en práctica de cada una de las herramientas metodológicas expuestas, encontrando, además, ventajas e inconvenientes derivados de su implantación.

Pero si bien uno de los pilares fundamentales para el correcto funcionamiento del proceso docente es la puesta en práctica de una metodología adecuada; otro es la correcta aplicación de un sistema de evaluación que procure información válida y fiable sobre las competencias alcanzadas por los estudiantes. Así, el segundo bloque de la obra consta de cinco capítulos que recogen cinco *sistemas de evaluación* (Exámenes orales, Resolución individual de casos prácticos, Exámenes tipo test, Pruebas de progreso y el Portafolio digital) donde, y como resultado también de su aplicación por parte de distintos profesores, se describen pautas, puntos fuertes y débiles cara a su implementación.

Finalmente, y con el objetivo de integrar a modo de ejemplo las técnicas docentes y sistemas de evaluación expuestos anteriormente, en el tercer y último bloque del libro se recogen dos *programaciones docentes* completas que responden al esquema marcado por el Espacio Europeo de Educación Superior. En estas programaciones, correspondientes a dos asignaturas de distintas áreas de conocimiento, se presenta, por un lado, la distribución y temporalización de las actividades a desarrollar dentro y fuera de clase y, por otro, la especificación de los sistemas de evaluación a llevar a cabo (incluyendo criterios, técnicas e instrumentos de evaluación). De este modo, el lector encuentra una propuesta ejemplificativa de cómo combinar las distintas técnicas -docentes y evaluadoras- expuestas en los capítulos precedentes.

Por todo ello, nos encontramos ante una obra que, dada la actualidad y relevancia del tema que aborda, puede y debe servir de guía e introducción a aquellos profesores que, ante los nuevos cambios requeridos por el modelo del Espacio Europeo de Educación Superior, desean conocer y empezar a poner en práctica algunas de las distintas

estrategias que se encuentran en el amplio abanico de la metodología pedagógica; con el objetivo último de no olvidar que, en todo momento, el papel activo en la formación de los estudiantes debe residir en ellos mismos, favoreciendo así un verdadero aprendizaje significativo y una óptima consecución de competencias.

Jesús Miguel Rodríguez Mantilla

MATA, J. (2008). *10 ideas clave. Animación a la lectura: Hacer de la lectura una práctica feliz, trascendente y deseable*. Barcelona: Graó. 212 pp. ISBN: 978-84-7827-681-3.

El libro escrito por el profesor Juan Mata, es una reflexión sobre el significado y los propósitos de la animación a la lectura y que, a su vez, ofrece diez ideas clave para explicarlos.

La idea clave 1 explica el concepto de animación a la lectura. La idea clave 2, explica lo que debe entenderse por placer de leer y qué hacer para lograrlo. La idea clave 3, se pregunta lo qué se debe promover en la pedagogía de la lectura. La idea clave 4, explica qué fundamenta la animación a la lectura. En la idea clave 5 explica si la lectura entendida como juego, puede despertar el deseo de leer. La idea clave 6, expone que la lectura debe formar parte de las experiencias vitales de los lectores. En la idea clave 7, el autor explica que la comprensión de un texto es inseparable del interés previo de los lectores. La idea clave 8 dice que mediación es primordialmente una labor de lectores comprometidos. Y, por último, la idea clave 9 expone que el futuro de un lector se trama en los hogares, aulas, bibliotecas y con las nuevas tecnologías.

El autor indaga en la historia del concepto de animación a la lectura que le lleva hasta principios del siglo XX; una pequeña biblioteca infantil parisina llamada L'Heyeuse Joyeuse. Si era, y es complicado en la actualidad proporcionar una animación lectora a las personas adultas, no es menos complicado iniciar a los niños en este hábito, aunque tengan una mayor disposición para hacerlo. Para conseguir esto se aplicaron técnicas de selección y organización de los libros, además de crear un ambiente en el que ellos se encontrarán a gusto; independientemente de su origen social o formación cultural.

A lo largo del libro, el autor hace hincapié en que la formación de lectores no es el resultado de infalibles técnicas sino de programas duraderos, constante dedicación y gran paciencia por parte de los docentes.

Juan Mata define que el fundamento de la animación a la lectura es el conjunto de las actividades que la preceden y las que la prolongan.

Una idea clave que el autor explica en uno de sus capítulos es que los docentes deben determinar que grado de compromiso tienen que tener con las obras de lectura que pueden y deben establecerse en la escuela y qué tipo de lecturas desean promover en las aulas.

También se explica en este capítulo que el papel del profesorado con su experiencia lectora salva en muchas ocasiones el fastidioso antagonismo entre el placer de leer y el tormento de estudiar. Hacer que los alumnos sean lectores competentes es una tarea que concierne a todos los profesores y por eso el profesor Mata enfatiza en que se deben realizar proyectos colectivos de lectura por parte del claustro de profesores.

Otra de las ideas claves que el autor expone es la condición básica que debe darse para avanzar en el propósito de promover la lectura entre los estudiantes más jóvenes cuya tarea corresponde a los docentes. Estos son los responsables del aprendizaje eficaz de la lectura de los alumnos y determinan lo que en esa labor corresponde a cada uno. Por esta razón, los profesores de la escuela están obligados a mantener el fondo de la biblioteca escolar y, al mismo tiempo, instruir a sus alumnos en su uso.

En uno de los últimos capítulos del libro se hace mención a las bibliotecas como lugares que animan a leer y, en especial, a las bibliotecas escolares que están cumpliendo una función primordial: hacer que los mejores libros estén al alcance de todos los alumnos y que en ellas tengan las primeras oportunidades de leer sin controles ni evaluaciones.

En conclusión, el libro del profesor Juan Mata, da ideas claras y amenas sobre como los docentes han de actuar para fomentarla entre sus alumnos.

Pedro Royo Crespo

GATHER THURLER, M., Y MAULINI, O. (2010). *La organización del trabajo escolar. Una oportunidad para repensar la escuela*. Barcelona: Graó. 439 pp. ISBN: 978-84-7827-906-7.

La organización del trabajo es una actividad siempre presente en la escuela; sin embargo, con escasa frecuencia es objeto de reflexión en sí misma. Esta obra colectiva tiene como objetivo analizar las distintas dimensiones de la organización del trabajo escolar, a partir de los estudios realizados por un equipo de docentes e investigadores, procedentes mayoritariamente de entornos francófonos.

En la introducción, se presentan las principales líneas de análisis que se siguen a lo largo de los dieciocho capítulos de que consta el libro. Estos se agrupan en cuatro bloques, que suponen otras tantas perspectivas de la organización del trabajo escolar.

La primera parte tiene un carácter principalmente conceptual. Comienza con un capítulo dedicado a las resistencias al cambio, desde un enfoque histórico, político y sociológico. El segundo capítulo se centra en uno de los cambios de mayor alcance en la organización del trabajo escolar: la asunción progresiva, aun no finalizada, de las teorías constructivistas. El constructivismo es analizado desde un punto de vista epistemológico en el tercer capítulo, que presenta las implicaciones organizativas de este movimiento y su relación con innovaciones recientes, como la introducción del enfoque competencial de la educación. Esta primera parte del libro concluye con el análisis de los conceptos de programas y objetivos, como elementos de referencia para organizar el trabajo escolar.

La segunda parte se refiere a la evolución de las prácticas docentes. El quinto capítulo parte de los cambios en la forma de planificar la enseñanza producidos en Ginebra, para reflexionar después sobre la autonomía de los docentes y su consiguiente poder de organización. Cada uno de los restantes capítulos de este bloque se refiere a una innovación concreta: transdisciplinariedad, modelo comunitario, contrato pedagógico y ciclos de aprendizaje. La transdisciplinariedad se ilustra con un análisis de caso en educación infantil. El modelo comunitario se presenta como superación del taylorismo, ya que atiende a los intereses y recursos personales, así como a la participación de distintos agentes en el trabajo organizador. Esta participación se concreta para los alumnos mediante contratos, analizados en el siguiente capítulo. Por último, se reflexiona sobre los retos que suponen la organización en ciclos y la gestión de grupos heterogéneos.

La tercera parte adopta una perspectiva desde el centro de la organización del trabajo escolar. Así, se presenta una investigación cualitativa sobre dos escuelas que se organizan de forma modular, agrupando a los alumnos según sus necesidades y niveles de aprendizaje. El resto de capítulos de esta parte se dedica a dos temas: las implicaciones de las innovaciones para los docentes y el asesoramiento pedagógico. En relación con el primero, el capítulo 12 presenta una serie de entrevistas a maestros cuyos centros se organizan por ciclos. De modo similar, en el capítulo 13 se reflexiona sobre la capacitación para elaborar proyectos educativos de centro y el desgaste inicial que ello supone, proponiendo medidas para superarlo. Sobre el asesoramiento pedagógico, se presenta la organización del mismo en Ginebra y Québec, en los capítulos 11 y 14, respectivamente, analizando sus transformaciones recientes.

La cuarta parte del libro se centra en la distribución del poder de organizar, mencionada en diversas ocasiones a lo largo de la obra. El capítulo 15 atiende a las resistencias al cambio y las oportunidades para el mismo, desde un enfoque sistémico. El siguiente capítulo retoma el tema de la organización del trabajo en equipo, desde un punto de vista teórico y práctico. Otra de las principales líneas de reflexión de la obra, la autonomía docente, es analizada en el capítulo 17 como la relación entre la prescripción del trabajo y las necesarias desviaciones con respecto a la misma. Por último, se considera la resis-

tencia que puede presentar la mayoría del profesorado hacia un aumento efectivo de la autonomía, debido a que implica unas exigencias elevadas y, por tanto, la necesidad de desarrollar nuevas competencias.

Con estas ideas termina la amplia reflexión sobre la organización del trabajo escolar propuesta en este libro, que permite conocer los aspectos que deben tenerse en cuenta a la hora de innovar en la misma.

Lidia Ayllón Romero

FEITO ALONSO, R. Y LÓPEZ RUIZ, J. I. (Coord.) (2008). *Construyendo escuelas democráticas*. Hipatía: Barcelona.

Construyendo escuelas democráticas nos da las pistas desde su propio título de lo que nos vamos a encontrar: el gerundio (*construyendo*) denota movimiento, actividad, cualidades que impregnan las experiencias que Feito y López han recogido a lo largo de su obra y que deben caracterizar a las *escuelas democráticas*, la otra pieza de este rótulo. Esto es, escuelas participativas, abiertas a la comunidad, inclusivas..., frente a la escuela a la que hemos estado habituados e inoperante para nuestros días. Y es que, si hay algo que define al nuevo orden social en el que vivimos es precisamente la transformación, el cambio (lo vertiginoso de éste), de ahí que la escuela deba adaptarse a estas nuevas circunstancias, deba cambiar la forma de enseñar, de actuar y de relacionarse. Repensar la escuela se convierte de este modo en una exigencia para todos aquellos y aquellas inmersos en el mundo educativo.

Bajo estas premisas, Rafael Feito y Juan Ignacio López, siguiendo la estela de otros autores internacionales (por ejemplo, Apple y Beane en el contexto norteamericano) se han encargado de reunir las experiencias de cuatro centros educativos (de primaria y secundaria) comprometidos con la puesta en marcha de escuelas democráticas: escuelas creadas por y para todos y todas y donde puedan encontrar formas de participar y sean valorados de igual manera. Escuelas empeñadas en democratizar la vida en el centro en general y en el aula en particular, en convertir la participación de todos los que intervienen en el centro en una pieza fundamental y en conceder voz y protagonismo al alumnado, un agente educativo privado hasta hace bien poco de estas posibilidades.

El libro responde a una estructura coral capitaneada por sus coordinadores, quienes aportan al principio de éste, cual pórtico de entrada, las bases de las escuelas democráticas y cierran con un capítulo final en el que recogen las claves de este tipo de centros a partir de ejemplos de experiencias educativas que complementan las narradas en el cuer-

po central de la obra, esto es, cuatro ejemplos reales de comunidades educativas que han puesto en marcha una nueva forma de enseñar y aprender que tal y como afirma Salvador Guarro en la antesala de la obra *demuestran que otra educación es posible*.

Estas cuatro experiencias presentan diferencias importantes entre sí (respecto a su recorrido histórico, sus orígenes, sus planteamientos e incluso su estilo a la hora de ser narradas), si bien, todas comparten el denominador común del entusiasmo por ofrecer una nueva cara de la escuela. Así, junto a la experiencia de Trabenco, con más de treinta años de aval, aparecen las de otros tres centros con menor tradición, si bien con el mismo interés y empeño: el CEIP Fernando Feliú (Gerena, Sevilla), el IES Diamantino de Sevilla y el IES Arcipreste de Hita (Azuqueca de Henares, Guadalajara).

Los testimonios recogidos permiten a todos aquellos y aquellas embarcados en la transformación de sus centros educativos y en la búsqueda de esta nueva escuela encontrar la claves para su puesta en marcha. En este sentido, hay que destacar cómo junto a la descripción de lo realizado y a la presentación de las bondades de su trabajo, en todos los proyectos se muestran los aspectos negativos o inconvenientes encontrados en su camino. Es significativo cómo en todos aparecen algunos «problemas» comunes: la relación con la Administración, la inestabilidad del profesorado de los centros (dada la necesidad de un cuerpo docente convencido e identificado con el proyecto, algo que demanda permanencia en el centro) y la implicación de las familias.

En definitiva, los coordinadores del libro permiten sacar a la luz ejemplos de buenas prácticas educativas, resaltar las oportunidades que brinda la educación y la necesidad de invertir y repensarla para construir un mundo mejor, algo que a pesar de ser de sobra conocido nunca está de más recordar. Creer en la escuela, en sus posibilidades y virtudes, en el papel de la educación como factor fundamental para la consecución de sociedades más justas, se antoja necesario en la actualidad, un momento donde el empeño de algunos, cual cantos de sirena, nos intenta conducir a la imagen de una escuela convulsa, a la deriva y al borde del naufragio.

Marta García Lastra

COSTA RICO, A. *D'abord les enfants. Freinet y la educación en España (1926-1975)*. Santiago de Compostela. Universidade de Santiago de Compostela, 2010, 253 páginas. ISBN: 978-84-9887-385-6.

La difusión en España de las ideas, métodos y técnicas de los maestros franceses Célestin Freinet (1896-1966) y Élise Freinet (1899-1983), en especial durante los años 20 y 30 del

siglo pasado, viene siendo en los últimos años objeto de atención por los historiadores de la educación. A las obras de Mier de Terán, publicadas en los años 90, sobre la acción de los maestros freinetistas españoles exiliados en México (Tapia y Redondo), se han venido a sumar en la última década, además de otros trabajos suyos, los del grupo de historiadores de la educación de Salamanca (Hernández Díaz, Hernández Huerta, García Madrid), la edición facsímil de algunos textos impresos en las escuelas donde se aplicaba dicho método, y la publicación del diario del exilio de Herminio Almendros, el inspector que con sus publicaciones (*La imprenta en la escuela*, 1932) y acción innovadora aglutinó en torno a sí a un grupo de maestros (autodenominado «Batec», latido) responsable, en varias escuelas rurales de la provincia de Lérida, de la introducción y difusión en España de las ideas y métodos freinetistas.

Aunque ya en los años 70 algunos antiguos freinetistas (Alcobé, Almendros) y otros más recientes (Zurriaga) publicaron diversos artículos en revistas pedagógicas, lo cierto es que poco o nada se sabía sobre dicho tema. Gracias a los estudios antes citados, hoy sabemos que la extensión y difusión en la España anterior a la guerra civil de esta innovadora metodología escolar fue mucho más amplia de lo que se suponía: era seguida en 1936 por unos 136 jóvenes maestros y aplicada en unas 120 escuelas del mundo rural en distintas regiones españolas. Asimismo, estamos en condiciones de valorar las negativas consecuencias que en este punto tuvieron tanto el inicio de la guerra civil como el triunfo del bando rebelde.

El libro de Antón Costa viene a añadirse a los de los autores mencionados. El primer capítulo constituye una síntesis de la pedagogía y metodología freinetiana. El segundo trata sobre su difusión en España desde 1926 hasta 1936. El tercero y cuarto se refieren a los años de la guerra civil y versan sobre las acciones de solidaridad y apoyo de los freinetistas franceses a los maestros simpatizantes españoles y los niños de sus escuelas o evacuados a consecuencia de la guerra. El quinto capítulo se dedica a la actividad de los maestros freinetistas en el exilio, y el sexto y último al reinicio del movimiento freinetista en España desde 1966 a 1975.

¿Cuáles son las principales aportaciones del libro al conocimiento del freinetismo en España? En primer lugar, a diferencia de otros trabajos, el autor cubre no sólo los años previos a la guerra civil, sino los de la misma guerra, los del exilio y los de la nueva introducción y difusión en la España de los años 60 y 70 de las ideas y métodos freinetistas. Además, mucho de lo dicho en relación con los años de la guerra civil era poco o casi nada conocido, en especial lo relativo a la escuela Freinet de Barcelona (1938) y la acogida a los niños españoles en la escuela Freinet de Vence (Francia). Lo mismo, aunque en menor medida, puede afirmarse de lo que se nos cuenta en relación con el exilio freinetista. Y, desde luego, se hacía necesaria una síntesis de los hechos clave de esa recuperación o reinicio del freinetismo acaecida treinta años después del comienzo de la guerra civil en una España muy diferente y por otros maestros. Por si ello no fuera suficiente, cada

capítulo consta de unos «materiales de archivo» e ilustraciones que son el resultado de la visita a diversos archivos franceses y de la formación, por el autor, de un archivo personal en el que los Freinet y el freinetismo ocupan un lugar especial. Entre los «materiales de archivo» figuran, además, algunos textos de Célestin y Élise Freinet, traducidos por el autor, diversos «textos libres» escritos por niños en los años 1934-39, y correspondencia inédita entre los Freinet y Almendros.

Antonio Viñao

HAIGH, A. (2010). Enseñar bien es un arte. Sugerencias para principiantes. Madrid: Narcea. 127 páginas. ISBN: 978-84-277-1641-4.

Se encuentra el lector ante un libro sencillo, particularmente divulgativo, dirigido al profesorado de enseñanza básica en ejercicio y a los futuros docentes que se encuentren en periodos formativos iniciales. En sus páginas ofrece diversas orientaciones al profesorado a partir de la fórmula que el autor emplea: «*big ideas, simple rules*».

Comienza el autor esbozando los *principios* básicos de la enseñanza. En definitiva, se trata de lograr el objetivo didáctico a través del saber técnico del profesor. Un elemento importante de ese saber hacer es la programación de su tarea. En efecto, programar la enseñanza es una labor profesional y técnica de cada docente; no hay dos profesores que enseñen del mismo modo y ese es un buen síntoma. Hay que huir del error, a veces común, de uniformar programaciones que nos alejen del diseño de un plan profesional propio, reflexivo y crítico. La complejidad de programar no se manifiesta en los contenidos que se incluyen sino en aquellos que no se contemplan y en la intensidad con la que los incluidos se enseñan. Por eso, la elaboración de una programación adaptada a los alumnos en función de sus capacidades ha de ser flexible en la medida que permite reajustes según avance el proceso de enseñanza. Así, será el buen hacer docente quien ordene con cierta disciplina y mucha creatividad su programación para enseñar el programa oficial, las prioridades identificadas por la escuela y las necesidades de los alumnos. Esta efectiva programación se concretará eficazmente en la realidad siendo la garantía de una enseñanza precisa.

En el segundo bloque, el autor realiza algunas propuestas con el objetivo de conseguir la difícil tarea de mantener la atención del alumno, su silencio y promover una actitud de escucha al profesor quien en su búsqueda de un ambiente seguro y alejado de lo impredecible, cuenta con las rutinas de trabajo como mejor herramienta metodológica. Esta armonía lograda ha de complementarse con la construcción de unos límites claros

que propicien el buen funcionamiento del aula. Se trata de trazar líneas directrices que ayuden al alumno a guiar sus acciones y a corregirlas cuando se alejen de las intenciones previamente consensuadas entre profesor y alumnos. Otra estrategia es reforzar las conductas y actitudes positivas del alumno y, por último, destaca el valor educativo de la confianza, núcleo esencial de la relación educativa.

El tercer bloque comienza con una premisa esencial: el profesor enseña y los alumnos aprenden. Sin embargo, todos somos conscientes de que aprendemos, y mucho, con (de) ellos. En ese enseñar, es importante que los profesores ayuden a los alumnos a realizar descubrimientos por sí mismos sobre los contenidos enseñados. Este descubrir es gradual, incluso rítmico si se prefiere. Hay quien dice que los niños únicamente pueden escuchar el número de minutos equivalente a su edad; evidentemente afirmar esto es exagerar pero también es invitar a reflexionar sobre ese gran vicio del profesorado que radica en hablar demasiado. En el decir del profesor García Morente, la pedantería del que mucho habla no es sinónimo de sabiduría, ni tampoco provoca un incremento en el aprendizaje del alumno. Por eso, un buen ritmo de enseñanza no se caracteriza ni por el exceso de palabras ni por la velocidad con la que el profesor procede sino más bien por un necesario equilibrio en la distribución de los tiempos de aprendizaje.

La última parte del libro se refiere a la evaluación. El profesor es el responsable – como agente– de valorar los aprendizajes del alumno basándose en datos para poder después evaluar, es decir, emitir un juicio de valor basado en esa evidencia. Pero el profesor ha de ser responsable, –como actitud– en su propia evaluación docente con el objetivo de mejorar su enseñanza. Para ello, el autor ofrece estrategias diversas y metodologías variadas en relación a los procesos evaluativos del alumnado y del profesorado.

El autor pone fin al bloque, y con él al libro, con la interesante cuestión de personalizar el aprendizaje. Solo así, podremos dar el valor a la educación con el que los alumnos se sentirán animados a disfrutar del gusto por aprender en cualquier etapa de la vida. Ese es el arte de educar.

Ernesto López Gómez