



## RECENSIONES

### Reviews



Aróstegui, José Luis y Martínez Rodríguez, Juan Bautista (coords.) (2008). *Globalización, posmodernidad y educación. La calidad como coartada neoliberal*. Madrid (Akal); por Alicia Hernández.

Ángel Alsina y Núria Planas (2008). *Matemática Inclusiva. Propuesta para una educación matemática accesible*. Madrid, Nancea; por Paola M. Donoso Riquelme

Fonseca Mora, M.C, Aguaded Gómez, J.I (dirs.) y Sánchez Carrasco, A. y Reyes Cayetano, M.C (Cols.). *Enseñar en la Universidad. Experiencias y propuestas de docencia universitaria*. La Coruña: Gesbiblo; por Emilio Crisol

Romero, Claudia (comp.) (2009). *Claves para mejorar la escuela secundaria: La gestión, la enseñanza y los nuevos actores*. Buenos Aires: Noveduc; por Jesús Domingo

Bisquerra Alzina, Rafael. (Dir.) Santos Yáñez, Juan. (Coord.) (2008). *Funciones del Departamento de Orientación. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte: Secretaria General Técnica*; por Beatriz Barrero

Barton, Len (comp.)(2008). *Superar las barreras de la discapacidad*. Madrid: Morata; por Lorena Domingo

Salinas Ibáñez, Jesús (Coord). (2008). *Innovación educativa y uso de las TIC*. Sevilla: Universidad Internacional de Andalucía; por María del Carmen Martínez Serrano



**Aróstegui, José Luis y Martínez Rodríguez, Juan Bautista (coords.) (2008). *Globalización, posmodernidad y educación. La calidad como coartada neoliberal*. Madrid (Akal); ISBN: 978-84-460-2941-0nn, 248 pp.**

El vertiginoso avance de las tecnologías y las comunicaciones, sumado al enorme incremento de la población, ha convertido el mundo en que vivimos en un lugar cada vez más pequeño. La población mundial cuenta con una enorme diversidad de culturas y también con enormes contrastes entre clases sociales. La aparición del fenómeno de la globalización responde, entre otros factores, a la conciencia de que todos nosotros, por muy diferentes que seamos, compartimos necesariamente un mismo lugar donde convivir.

Considero que el hecho de aprender a respetar, esperando ser respetados, y a convivir con el resto de las culturas que nos rodean, es una parte del camino que hemos de recorrer en nuestra evolución como especie que lucha por su supervivencia. Son muy apropiadas al respecto las palabras del doctor y profesor Sante Babolin en su obra "Produzione di senso": *"La posibilidad misma de la diversidad y de la multiplicidad de las culturas, entonces, parece consustancial a la realización de la humanidad como especie; pero, al mismo tiempo: el diálogo, el mutuo entendimiento, el intercambio que las enriquece, parecen todas éstas, ser dimensiones de la esencia de las culturas, de su potencialidad para efectuarse y consolidarse"* (Sante Babolin, 1999).

Al igual que en la naturaleza, de la que todos provenimos y formamos parte, existen diferencias entre los miembros de nuestras sociedades, siendo inevitable que las culturas mayoritarias y más poderosas económica o intelectualmente, sean más fuertes que otras minoritarias y menos avanzadas.

El fenómeno de la globalización ha tenido consecuencias económicas, políticas y sociales, sin olvidar su enorme repercusión sobre la educación. En este campo, como veremos, se ha empezado a comerciar en más aspectos de los que podríamos imaginar; por otra parte, se ha producido en la enseñanza un importante desfase entre el aceleradísimo avance de las tecnologías y los medios de comunicación y nuestro pulso o ritmo natural de aprendizaje. Todo ello, en medio de importantes cambios sociales, donde el fenómeno de la inmigración cobra un peso importantísimo, y entre otros, indudablemente repercutirá en las necesarias reformas educativas.

Los enormes avances tecnológicos, que han hecho posible el fenómeno de unificación, han permitido dar a conocer muy diferentes culturas en otras partes del mundo, a través de distintas muestras de arte que de algún modo se unen al arte dominante, recibiendo influencias del mismo, y sin duda influyendo sobre él, aunque en menor grado. Concretamente, en el caso de la música, la globalización ha provocado un acercamiento entre lo popular y lo culto, tradicionalmente separados gracias al impulso del humanismo liberal, a través de diversas instituciones académicas.

El análisis realizado en el libro que aquí reseñamos, acerca de las inevitables consecuencias que la globalización y la posmodernidad tienen para la educación, demuestra cómo ésta se ha convertido en un producto más con el que comerciar, y así, podemos comprobar por ejemplo, cómo el "comercio" de alumnos que viajan a Universidades de otros países está a la orden del día. El marketing, ocupa un lugar preeminente en la actual sociedad de consumo masivo en la que vivimos totalmente inmersos, llegando a "venderse"

la cultura y el arte, de la manera más descarada y sin ningún tipo de pudor, como por ejemplo podemos observar a menudo en las portadas de los discos compactos de música clásica. Los intereses económicos siempre mandan.

Como proyecto ideológico, y fruto de los procesos de globalización, se desarrolla el Espacio Europeo de Educación en el que las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación tienen un papel fundamental. La economía globalizada en la que vivimos inmersos, nos obliga a ser competentes en la utilización de las nuevas tecnologías, de ahí que las TIC se han convertido en un medio de enseñanza y aprendizaje para el futuro en Europa.

Las TIC tienen una relación directa con la producción y el consumo de artículos relacionados directa o indirectamente con la educación; como ejemplo muy cercano, podemos poner las grabaciones de música, que suponen una clara cadena comercial. Una vez más, los intereses de quienes tienen más poder, perjudican a los que tienen menos peso.

La imposición de las TIC y su progresiva implantación en la educación, así como la alfabetización digital universal a la que se aspira, requieren fuertes inversiones gubernamentales, siendo en el aspecto económico muy beneficiosa, al tiempo que necesaria, la colaboración entre el sector público y privado. Además, para poder avanzar en este terreno es necesaria la implicación del profesorado, que por un lado es consciente de la amenaza que estos avances suponen para los Centros y los puestos de trabajo de los docentes, y que por otra parte encuentra grandes dificultades para aclimatarse al acelerado proceso de cambio e innovación que se persigue, sufriendo grandes presiones. Como podemos observar, desde ninguna perspectiva va a ser éste un camino fácil.

Considero, que podemos encontrar la causa o el origen del análisis planteado en este libro en la propia naturaleza, donde siempre el más fuerte triunfa sobre el más débil. Cada uno defiende su propia cultura, bien para que ésta prevalezca sobre el resto, "absorbiendo" a otras menos fuertes, o bien para que simplemente, no desaparezca. Todo ello, en medio de un "debate" más o menos civilizado, en el que es mucho más probable que la balanza se incline a favor del más fuerte.

Pero frente a la presión del capitalismo que fomenta las desigualdades sociales, existe una globalización hecha desde abajo, palpable a nivel local y mundial, a través de múltiples iniciativas para luchar contra dichas desigualdades, y también a través de la educación, ya que como el gran filósofo John Dewey dijo, no debe nunca emplearse la educación para facilitar la explotación de una clase por otra, sino para lograr que disminuyan los efectos de las desigualdades económicas (Savater, 2008).

La ideología neoliberal, actualmente protegida y fomentada por las organizaciones y las redes de analistas políticos más poderosos, impregna el panorama mundial e incide directamente sobre la resolución de los problemas de la educación; teniendo como principio básico lograr la mínima intervención estatal en el funcionamiento del mercado, la propiedad privada y la sociedad civil. De este modo, se persigue lógicamente beneficiar más a unos que a otros, perjudicando en muchos casos a los más débiles, que seguirán sin tener oportunidades de acceso a la cultura y a la educación, en un círculo vicioso de difícil salida. Sin embargo, es necesaria una intervención estatal limitada con unos fines concretos, que no obstaculizarán el funcionamiento de los mercados ni limitarán los derechos de la propiedad privada. De este modo, el neoliberalismo pretende regular el libre comercio de los mercados y demás aspectos a través de leyes y normativas, siendo el Estado garante y no controlador.

La influencia directa que la globalización ha tenido sobre la educación, es absolutamente palpable en nuestro entorno. El hecho de que la educación haya llegado a convertirse en un artículo de consumo más, ha sido nefasto y ha supuesto un auténtico proceso de desnaturalización para la misma; la frustración de unos y otros, alumnado, profesorado y gobiernos o políticos responsables ha sido bastante común en esta situación.

Pero las consecuencias de la globalización y la posmodernidad sobre la educación no han sido lógicamente, negativas en su totalidad. La tendencia a unificar criterios, a igualar las posibilidades para unos y otros, independientemente del país de origen, beneficia en alguna medida a muchos países que se encuentran en vías de desarrollo. La cuestión es: ¿hasta qué punto es bueno ese desarrollo para esos países?; como ocurre casi siempre, existirá un lado bueno y un lado menos bueno, como puede ser para determinadas culturas, el abandono inconsciente y progresivo de sus propias raíces. La lucha natural del ser humano por la supervivencia y por la seguridad de las generaciones futuras, hace que la balanza se incline hacia el lado “correcto”, y más aún si tenemos en cuenta, que este hecho será el más conveniente para el país más poderoso.

La ambición extrema que suele caracterizar a los más poderosos lleva a algunos a alimentar su “ego”, tratando de convencerse a sí mismos de que realmente están ayudando a individuos y sociedades más débiles a mejorar su situación, cuando en realidad ellos se están alimentando del potencial de los países más débiles, sin considerar en absoluto el perjuicio que así puedan causarles; en este sentido existe una especie de lucha interior en los individuos que pertenecen a sociedades más desarrolladas y a los países más fuertes económicamente. Indudablemente hay un beneficio recíproco, teniendo en cuenta la gran oportunidad que supone para los individuos de países en vías de desarrollo, poder salir a universidades de otros países con un mayor número de recursos.

Sin embargo, es importante señalar que este beneficio no se produce del mismo modo para los diferentes países de origen de estos sujetos, y así lo indican los datos ofrecidos en este libro, extraídos del estudio realizado por el Departamento de Desarrollo Internacional del Reino Unido, según lo cuales tres de cada cuatro africanos que realizan sus estudios en el extranjero nunca regresan a su país, y casi la mitad de los inmigrantes de Asia y Sudamérica cuentan con titulaciones universitarias de las cuales casi el sesenta por ciento pertenecen a universidades occidentales. Pese a que evidentemente, los estudiantes que salen de sus países realizan aportaciones económicas a los mismos a través de giros postales o transferencias, al no regresar a sus países propician que además de la falta de recursos económicos, sus países tengan falta de recursos humanos, de buenos estudiantes. El regreso y la adaptación de estos estudiantes emigrantes a sus países de origen es realmente complicado, dado que sus nuevas ideas y planteamientos son completamente ajenos a su pueblo, además de imposibles de aplicar a las condiciones de su país, de ahí que, como los autores del libro indican, siempre se verán obligados a trabajar para empresas multinacionales u organismos gubernamentales ligados a organizaciones internacionales. Por su parte, el más débil, al colaborar y utilizar las posibilidades ofrecidas por los países más fuertes, se fortalecerá a sí mismo y alcanzará una posición más privilegiada desde la que tendrá más oportunidades de ayudar a otros más débiles a avanzar.

Pese a las enormes diferencias históricas, sociales y económicas existentes entre muchos de estos países, las reformas educativas emprendidas a nivel mundial durante los últimos veinte años, contienen programas con una sorprendente tendencia convergente. Podemos comprobar así, cómo todos ellos siguen los dictados de una misma ideología neoliberal de mercado, pese a los efectos más destructivos que pueda traer la globalización.

Los sistemas educativos, han aumentado forzosamente de tamaño y complejidad, siendo mayor el control político y gubernamental. La preocupación por la calidad en los diferentes países se puede traducir de muy distintas maneras, y mientras que a nivel político se afirma que la calidad es la satisfacción de las necesidades educativas de todo el alumnado, en la práctica la calidad se mide por los resultados obtenidos por el alumnado. De esta manera, la imagen que podamos ofrecer hacia el exterior, está en la práctica, muy por encima de los intereses de la verdadera educación y del alumnado, que muy a menudo quedan de este modo “sacrificados”. Para poder cumplir con las nuevas exigencias, los gobiernos de todo el mundo deben buscar soluciones políticas similares, que, con un acusado carácter comercial, traen consigo una mayor mercantilización y una mayor voz para la educación. Sinceramente, considero que esto no ha sido nada beneficioso ni para la enseñanza ni para el alumnado, que en definitiva es lo más importante. El profesorado se ve cada vez más presionado por la administración para responder a las nuevas demandas del mercado laboral, sin poder contar para ello con unos recursos apropiados. En estas condiciones, y teniendo en cuenta el importante componente vocacional que tiene la enseñanza, el profesorado se encuentra cada vez menos satisfecho con un trabajo, en el que a menudo no se sienten enseñantes, sino burócratas o intermediarios, demasiado condicionados por el propio sistema.

Pese al fuerte proceso de desnaturalización que hemos sufrido progresiva y paralelamente al nacimiento de la sociedad moderna y su evolución, seguimos perteneciendo a esa naturaleza en la que cada individuo y cada grupo de individuos, no sólo luchan por la supervivencia sino que aspiran cada vez a ser más poderosos para garantizar la continuación de la especie, utilizando para ello cualquier arma disponible, y aprovechándose sin dudarlos de otros en beneficio propio. La inteligencia que nos caracteriza va inevitablemente acompañada de un enorme egoísmo y una gran ambición. El hombre es egoísta por naturaleza, y aunque con la llamada “civilización” queramos a menudo aparentar lo contrario, utilizando para ello muchos tipos diferentes de disfraces y haciendo gala de una solidaridad “parcial” o “limitada”, la realidad y los datos están a la vista: los ricos son cada vez más ricos y los pobres cada vez más pobres.

Como dijo Descartes, *“Las almas más grandes son tan capaces de los peores vicios, como de las mayores virtudes”*. ¿Podrá el hombre alguna vez abandonar progresivamente su “lado oscuro”? Quizá, por paradójico que parezca, ése sería el auténtico fin de nuestra especie.

Alicia Isabel Hernández Navarrete

*Universidad de Granada*

Ángel Alsina y Núria Planas (2008). *Matemática Inclusiva. Propuesta para una educación matemática accesible*. Madrid, Narcea S. A. ISBN: 8427715919, 9788427715912, 172 p.

Los autores del libro son profesores e investigadores destacados en el área de la educación matemática, Ángel Alsina trabaja en la Universidad de Gerona, y Nuria Planas en la Universidad Autónoma de Barcelona. En su escritura se acentúa las experiencias prácticas sobre la teoría, sin restarle importancia a esta última.

El libro está estructurado en cinco capítulos, antecedido por una introducción, y finaliza con un epílogo. En la introducción resaltan la idea de conseguir una educación matemática de calidad, entendiéndola como “*aquella que sea accesible y comprensible para todo el mundo*” (p. 11), de ahí la contextualización del término inclusivo<sup>1</sup>. Para lograr tan alto propósito, nos proponen trabajar con cuatro elementos que ellos consideran fundamentales: pensamiento crítico, manipulación de material, el juego, y la atención a la diversidad; su importancia radica en que son ejes de trabajo que facilitan la implicación de todas las personas en una educación matemática de calidad. Cada uno de estos elementos le corresponde un capítulo del libro, siendo tratados en forma individual.

Luego, en el quinto y último capítulo, titulado “*Hacia un enfoque integrado*”, nos muestran la importancia de la presencia de tres principios transversales en la educación matemática que irán a complementar los cuatro elementos antes mencionados, ellos son: contextualización, globalización y personalización.

Los cuatro primeros capítulos poseen la misma estructura. Comienzan con un marco teórico, bien fundamentado, y en muchos de ellos, citan pensamientos de filósofos ó pensadores que enriquecen la comprensión de las ideas expuestas. Luego, registran ejemplos de actividades realizadas en aulas de matemática propuestas por diferentes docentes, y finalmente exponen situaciones problemáticas de la obra clásica “*Ciencia Recreativa*”, de Jose Estalella (1879 - 1938), destacado por comunicar la educación matemática como: crítica, manipulativa, lúdica y respetuosa con la diversidad.

El pensamiento crítico, primer capítulo del libro, entendido “como aquél que estimula la formulación de buenas preguntas y la búsqueda de respuestas complejas” (p. 17).

Los autores, basados en los escritos de Anton Makarenko (1955), argumentan que el pensamiento crítico es un proceso natural que aprendemos de pequeños y lo perdemos por los otros, por tanto, debe recuperarse ante las influencias de una sociedad que no acostumbra a facilitar la indagación, ni la exploración. Llama la atención que sea un proceso natural que luego se pierde, según los antecedentes, se pierde por la acción de los otros, y se recupera a través de la participación e intercambio con los otros.

---

1 El término inclusivo es un concepto que está tomando fuerza en las políticas educacionales, es común leer sobre “escuela inclusiva”. Sin embargo, es extraño relacionarlo con matemática, como profesora de primaria interesada por mejorar las prácticas en mis clases de matemáticas y movida por la curiosidad, decidí leer esta obra, por no encontrar conexión entre los dos conceptos del título: “Matemática” e “inclusiva”. Después de leer el prólogo, escrito por Claudi Alsina i Català de la Universidad Politècnica de Catalunya, me siento identificada con el público al cual pretende estar dirigida esta obra. En forma explícita señala que es un libro pensado para los profesores preocupados en que todos sus alumnos aprendan matemáticas.



El pensamiento crítico, está relacionado con la capacidad de establecer conexiones entre temas diferentes, y proponer nuevos temas. Se aprende a pensar críticamente por contacto y contraste con el pensamiento de los demás. Los pasos para desarrollar el pensamiento crítico propuestos son: establecer conexiones entre situaciones problemáticas, ser capaces de interpretar, y dar respuesta a una situación particular.

Las actividades para estimular el pensamiento crítico, registradas en el libro, surgen del grupo de trabajo EMAC (Educación Matemática Crítica), luego de reconocer que los alumnos tienen dificultades para formular preguntas, pensar de manera reflexiva y tomar parte activa en su aprendizaje. Los títulos de las actividades registradas son: *La actividad de los productos light/ La actividad de El Pla Sant Joan/ La actividad de los envases de refresco/ La actividad de un plano de un piso*. En todas ellas se pretende, pasar de las opiniones a los argumentos, y se les exige a los estudiantes elaborar un informe escrito, para forzar la síntesis de todo el procedimiento del análisis realizado.

Las actividades se realizan en grupo, nunca en forma individual, ya que, el pensamiento crítico se refuerza en colaboración con los demás.

La descripción clara y detallada de las actividades, permite que el lector las realice en sus aulas sin problemas. Además, aparecen cuadros con registros de ejemplos de opiniones, de argumentos y de fragmentos de informes escritos de los alumnos. Información atractiva cuando el lector desea conocer las respuestas de los estudiantes.

A las actividades presentadas no se les ha entregado las soluciones, porque los autores pretenden que el lector las resuelva como pensador crítico, y se valore como pensador ejercitado.

El capítulo finaliza con la presentación de situaciones problemáticas diseñadas por Estalella, con la intención de promover un pensamiento abierto y autónomo. Son enunciados que pretenden facilitar la aptitud de formular preguntas y la capacidad de relacionar conocimientos y darles sentido en un contexto concreto. Actividades de Estalella registradas: *Por la línea del Pacífico/ Pasarela compuesta/ Los pozos de la casa de la vecindad*.

La manipulación, segundo capítulo; los autores proponen que las personas necesitamos aprender a partir de la acción sobre los objetos, dado que la manipulación permite hacer representaciones mentales que favorecen la construcción y la interiorización de conocimientos. Para fundamentar esta idea, señalan explícitamente los argumentos dados por:

Montessori (1964),	“El niño tiene la inteligencia en la mano”
Piaget e Inhelder (1975)	Establecen hasta qué momento conviene utilizar material para desarrollar la inteligencia en general, y el conocimiento matemático en particular. Hasta los 12 años aproximadamente, las personas necesitan realizar acciones con materiales concretos para construir sus aprendizajes.
Estalella (1918),	Promueve el conocimiento matemático a partir de actividades basadas en objetos de uso corriente. Propone: experimentación, resolver problemas, construir modelos. De la manipulación avanza hacia la abstracción. Defiende un equilibrio entre la manipulación y el trabajo de aspectos formales de las matemáticas.
Decroly (1965),	Parte de la observación de la naturaleza y de la manipulación para despertar el interés y la intuición de los aprendices. Los objetos se examinan sensorialmente.
Freudenthal (1967),	Entiende la matemática como una actividad humana, próxima a todo el mundo. Las matemáticas tienen que servir para resolver problemas de la vida cotidiana.

Freinet (1968),	Considera que las personas aprendemos a partir de las propias experiencias, y que la mayoría de los alumnos viven el aprendizaje matemático como una actividad artificial que no entienden. Defiende la conexión de los conocimientos matemáticos con el entorno.
Dienes (1970),	Se destaca por haber demostrado que por medio de materiales se pueden enseñar estructuras matemáticas desde las primeras edades.
Mialaret (1984),	Destaca la importancia de la acción, y el proceso del lenguaje. Verbalizar la acción.
Spencer (1990)	Plantea que lo que el aprendiz descubre por medio de la observación y la manipulación, queda mejor aprendido que todo lo que se le puede explicar.

Después de dar a conocer una revisión histórica, sobre la manipulación del material, llama la atención que los autores expresan que la manipulación debe estar presente en todas las edades, y no es exclusiva de la infancia, como muchos creen. Además, destacan que el material es un recurso válido para fundamentar el aprendizaje matemático, pero la verdadera actividad matemática es mental.

Antes de describir los ejemplos de actividades donde se destaca la manipulación, muestran clasificaciones que algunos autores han elaborado de los materiales, como el de Alsina (2006), y Aubanell (2006), quienes clasifican los materiales de acuerdo a su uso. Además, enfatizan la recomendación dada por Adam (1956), quien dice que el uso de los materiales no debe prolongarse más de lo necesario.

Las actividades registradas se titulan: Operaciones con el soroban/ Descubrimiento de propiedades numéricas con las regletas/ Composiciones y descomposiciones con el tangram/ Proyecciones y secciones con cuerpos geométricos.

De acuerdo a lo expuesto por los autores, el aprendizaje de las matemáticas y las ciencias por medio de la acción directa con materiales manipulables, es una constante en la obra de Estalella. Las actividades de Estalella en este apartado son para trabajar la geometría, fundamentando que es muy diferente el conocimiento geométrico adquirido desde la experimentación y la manipulación, en comparación con aquel adquirido exclusivamente en base a definiciones y listados de propiedades no descubiertas por uno mismo. Actividades registradas: *Sumandos repetidos. Monedas diversamente ordenadas/ Transformaciones de figuras recortadas/ La geometría de los palillos / El tetraedro.*

El capítulo finaliza, insistiendo en la necesidad de construir y vivir las matemáticas por medio de metodologías activas y en base a objetos, sobresale la declaración de Pérez-Gómez (2001), quien plantea la prohibición del no uso de materiales en la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas.

El juego, capítulo tres, destaca la idea de que el juego es un placer en si mismo, permite resolver problemas y pone en práctica diferentes procesos mentales. Las principales funciones del juego son favorecer el desarrollo intelectual, social y emocional de manera divertida, estimulante y motivadora. Además, estimula la comunicación, el trabajo en equipo y la aceptación de normas entre otras cosas. Con respecto al juego existen numerosas investigaciones, de las cuales, en el libro se señalan las siguientes:



Piaget (1982)	Plantea que el juego es un proceso de adaptación a la realidad y una actividad eminentemente formativa.
Bettelheim (1987)	Actividad con contenido simbólico, que el niño utiliza para resolver en un nivel inconsciente problemas que no puede resolver en la realidad.
Bruner (1988)	Por medio del juego se produce un aprendizaje de calidad.
Winnicott (1993)	Por medio del juego se genera un espacio intermedio entre realidad objetiva y la imaginaria. Permite realizar actividades que en la realidad no se podrían realizar.
Vygotski (2003)	Señala que el juego supone una zona de desarrollo potencial de aprendizaje.
Bettelheim y Winnicot	Resaltan la posibilidad de construir conocimiento por medio de los juegos estructurados sometidos a reglas y los juegos libres.
Fröbel (1989)	Incorpora el juego a la matemática, como recurso para el aprendizaje matemático.
Bishop (1988)	Concluye que todas las culturas han desarrollado actividades relacionadas con las matemáticas y vinculadas a distintos grupos de edad: contar, localizar, medir, diseñar, jugar y explicar.
Guzmán (1989)	Compara la manera de proceder en el juego y el procedimiento habitual en matemática.

Los autores afirman que el juego y la matemática comparten distintos procesos, en ambos: es necesaria una comprensión inicial, existe una búsqueda de estrategias, y se deben aplicar técnicas. Citan a Guzmán (1989), quien reflexiona sobre dónde empieza el juego y dónde termina la matemática. Es interesante observar que los matemáticos profesionales consideran un juego a las matemáticas, que importante sería que nuestros alumnos y docentes pensaran igual. Aunque hay que reconocer que existe controversia dentro los docentes acerca de utilizar el juego en clases de matemáticas.

En el libro se acentúa la idea de que el juego ha de provocar un trabajo más motivador y estimulante para quienes se inician en la actividad matemática formal. Por ello, es importante reflexionar sobre la actuación y protagonismo del juego en la escuela. El juego, por su carácter de pasatiempo y diversión provoca recelo por algunos docentes. En matemática el juego lleva a la participación activa y ha compartir conocimientos con los otros, aspectos indispensables para el aprendizaje significativo. Por ello, se deben crear experiencias de aprendizaje lúdicas para enriquecer los procesos del pensamiento.

En el apartado de los juegos propuestos, se muestran juegos con contenido matemático de cálculo, medida y lógica. Juegos para practicar medidas: *El memory de longitudes/ ¿quién tiene?... yo tengo*. Juegos para practicar operaciones aritméticas: *El bingo/ El ludocálculo/ Los crucigramas numérico/ Los hexágonos*. Juegos de estrategia para pensar: *El juego de la bitufarra/ Awalé/ Las torres de Hanoi*.

De acuerdo al planteamiento de Estalella, se deben revisar los planes de estudio, para incluir lo que él llama "matemática lúdica". Los juegos propuestos por Estalella son: *Curiosidades de algunos números/ ¿Quién agotará la baraja?/ Adivinar cuatro números/ Juegos de pesas*.

La atención a la diversidad, cuarto capítulo del libro. En este capítulo se registran diferentes experiencias que confirman que la educación matemática no es igual para todos, no todas las personas la enfrentan de la misma manera, existen innumerables factores que influyen: cultura, metodología de enseñanza, contexto social, etc. Por tanto, es fundamental

contemplar la dimensión cultural de la educación matemática. La lectura propone desarrollar una actitud inclusiva, es decir, considerar y valorar los diferentes grupos y sus prácticas. Específicamente en matemáticas, sugiere considerar los contextos culturales del alumnado, para ello se deben emprender acciones de sensibilización sobre la dimensión cultural de la educación matemática. El conocimiento matemático, considerado como de difícil acceso para todo el mundo, no deja espacio al pensamiento divergente, a las alternativas de interpretación, ni al reconocimiento de diferencias. Al tratar el término diversidad, se refieren a todo el contexto humano, por ello no es correcto pensar que las matemáticas son las mismas para todo el mundo, por tal razón se necesita la interculturalidad en el currículo de matemática. La educación matemática posee técnicas que no son universales, como erróneamente se piensa.

De acuerdo a la información entregada, hasta ahora no existe ningún país donde se considere la necesidad de introducir la variable intercultural en el currículo de matemáticas, situación que se espera que cambie. Sin embargo, se necesita un enfoque social y actitudinal que asocie la atención a las identidades culturales de las personas y sus grupos de pertenencia. Si consideramos que el enfoque intercultural es más global, incluye la diversidad de formas de pensar las matemáticas; por tanto, es imprescindible encontrar formas de concretar esta diversidad en los currículos oficiales.

En este capítulo, los autores se han preocupado de seleccionar episodios de la vida real que reflejan la necesidad de atender a la diversidad en educación matemática. Se encuentran los siguientes registros:

*La diversidad de procedimientos algorítmicos:* Nina, joven de Finlandia y Mourad un chico de Marruecos inmerso en un centro de Barcelona.

*La diversidad de representaciones sobre las matemáticas:* Samira, joven de 16 años proveniente de Paquistán, destaca su concepción sobre las matemáticas, lo que le impide avanzar en sus aprendizajes matemáticos.

*La diversidad en la resolución de problemas:* Luis, cursa la secundaria en Barcelona y proviene de una zona rural, al enfrentarse a un problema matemático, aporta información desde su experiencia y la profesora no lo considera. Clara, interpreta de manera diferente el enunciado del un problema.

*La diversidad de significados atribuidos a símbolos matemáticos:* En un aula de primaria, Berta utiliza otros elementos geométricos para desarrollar la actividad solicitada.

Todos los episodios relatados, demuestran que el entorno del alumno condiciona las formas de aprendizaje y las formas de atribuir significados a elementos de los currículos oficiales.

De la obra de Estalella, los autores han seleccionado: *Multiplicación rusa/ Cuestiones de aritmética/ Reparto de vino/ El reino de Castilla/ El tablero de ajedrez*. Los autores manifiestan que las actividades de Estalella, pretenden garantizar el acceso de todo el mundo al conocimiento científico, lo que corresponde a atender la diversidad.

Hacia un enfoque integrado, último capítulo del libro. En este capítulo, Alsina y Planas manifiestan que para lograr pensar críticamente, manipular, jugar y atender a la diversidad; en un entorno de educación matemática, además de conocimientos matemáticos, son imprescindibles tres tipos de conocimiento: conocimiento sobre uno mismo, conocimiento sobre el mundo, y conocimiento sobre otras materias. En síntesis: personalización, contextualización y globalización.

La práctica matemática tiene sentido en tanto que la piensa una persona, por tanto, al hablar de personalización, se refieren a la capacidad que genera implicación en la construcción del conocimiento contextualizado y globalizado. Los autores defienden que el aprendizaje matemático debería avanzar hacia la contextualización, porque el conocimiento ha de situarse en su contexto para que adquiera sentido. Junto a la contextualización es fundamental la globalización, lamentablemente existe gran distancia entre nuestros saberes fragmentados y las realidades globales que estos saberes pretenden contribuir a explicar, a esto se añade que los currículos oficiales proponen cada área de estudio en forma sectorizada.

Una educación matemática de calidad requiere que los principios de: pensamiento crítico, manipulación, juego, y atención a la diversidad sean interpretados desde la globalización, es decir, integrar diferentes grupos de conocimientos a medida que se avanza en la profundización de contenidos matemáticos. Explicado de otra manera, relacionar conocimientos matemáticos entre ellos, y a su vez relacionar estos conocimientos con otras disciplinas. Sin embargo, la mayoría de las tareas matemáticas se centran en los conocimientos sobre las matemáticas y no en los conocimientos sobre el mundo.

Alsina y Planas, han considerado relevante proponer el trabajo por proyectos como una buena manera de hacer operativo un enfoque integrado, puesto que, por medio de un proyecto es posible unir conocimientos que han sido fragmentados, y ubicarlos en diversas disciplinas. Los proyectos pueden desarrollar el pensamiento crítico, la manipulación, el juego, y la atención a la diversidad, pero por su propia naturaleza promueve el conocimiento contextualizado y globalizado. A su vez, ellos proponen que aunque el concepto de matemática inclusiva sea revolucionario, por la situación actual de la educación matemática, creen firmemente que su operativización a de basarse en propuestas de acciones posibles y de alcance gradual. Recomiendan partir de una formación profesional basada en la propuesta de tareas y metodologías validadas que los profesores puedan implementar en las aulas. Por lo mismo, han considerado la formación profesional del profesorado, las que actualmente están centradas en el desarrollo de competencias y de principios de inclusión social. La noción misma de competencia asume la necesidad de introducir tareas de contextualización, globalización y personalización.

En todo el libro está presente el propósito de conseguir una educación matemática de calidad, y una de las principales razones, es que en las escuelas la educación matemática es causa de la mayoría de las deserciones escolares, por tanto, es necesario proponer posibles soluciones para combatir el absentismo escolar.

El conocimiento que aportan Alsina y Planas es muy claro y específico, en toda la obra se observa un lenguaje accesible a cualquier persona, muy próximo a los docentes de aula. La elección de las actividades y episodios son totalmente coherentes con las ideas expuestas, más aún la descripción de las actividades, todas ellas factibles de realizar en las aulas de educación matemática. Además, registran sugerencias de páginas webs y referencias de libros, para que la persona interesada aumente la información en cualquiera de los cuatro elementos presentados.

El marco teórico que describen para cada uno de los primeros cuatro capítulos, fundamenta con creces la importancia de considerar el pensamiento crítico, la manipulación, el juego y la atención a la diversidad en las aulas de matemáticas, convencidos que todos ellos aportaran a conseguir una educación matemática de calidad, entendiendo por calidad, como accesible para todos.

Según mi opinión, el quinto capítulo, titulado *“Hacia un enfoque integrado”*, es el que involucra mayor atención y dedicación, porque propone un cambio de paradigma con respecto a la educación matemática, la mayoría de las personas piensan que es una disciplina exclusiva solo para quienes tienen aptitudes matemáticas ó científicas, excluyendo a todos aquellos que no la poseen. Sin embargo, Alsina y Planas, proponen todo lo contrario, argumentando que las matemáticas no son las mismas para todos, y que la educación matemática posee técnicas que no son universales, por tanto, no se enseñan de la misma manera. Proponen que se deben enseñar en un contexto real y próximo a quien las aprende. Además, de desarrollar el pensamiento crítico, la manipulación, el juego y la atención a la diversidad, la educación matemática debe involucrar personalización, contextualización y globalización. De los tres, pienso que se está trabajando arduamente en la contextualización y personalización, a diferencia de globalización que según mi parecer no ha tenido el mismo protagonismo. En la mayoría de los currículos oficiales se presentan las disciplinas a enseñar de manera aislada y desconectadas entre si, pienso que este es un aspecto que se debería cambiar para favorecer la globalización en el aula.

En síntesis, el libro de Planas y Alsina, cumple con el objetivo propuesto, el de provocar una reflexión por parte del lector, con respecto a su acercamiento hacia las matemáticas, y considerar que la educación matemática de calidad involucra el desarrollo del pensamiento crítico, la manipulación, el juego y la atención a la diversidad, todos dentro de los principios transversales de personalización, contextualización y globalización.

Paola M. Donoso Riquelme

Fonseca Mora, M.C, Aguaded Gómez, J.I (dirs.) y Sánchez Carrasco, A. y Reyes Cayetano, M.C (Cols.). *Enseñar en la Universidad. Experiencias y propuestas de docencia universitaria*. La Coruña: Gesbiblo. ISBN: 978-84-9745-081-2

En los últimos años, la universidad se está viendo sometida a un proceso de adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES); y una parte del mismo tiene que ver con la manera de plantarse la docencia universitaria. La Universidad está viviendo un proceso de construcción o reconstrucción de su identidad a partir de cambios internos y externos que están buscando todas las posibles transformaciones para poder adaptarse a las necesidades que demanda la sociedad actual.<sup>2</sup>

Una de las características principales que podemos otorgar a la sociedad actual denominada por algunos autores como la sociedad de la información (Castells, 2000)<sup>3</sup>, es el desarrollo exponencial y continuo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Aunque esta transformación de la sociedad es un proceso en el que intervienen muchos otros factores y fenómenos complejos, como la digitalización de la información basada en la utilización de tecnología informática que representa la gran revolución técnico-cultural del presente (Area, 2002)<sup>4</sup>.

A modo de introducción, en el manual que se reseña, se señala a través de un cuadro de doble entrada, cuales son las diferencias más significativas que se dan entre el aprendizaje tradicional, que es el defendido hasta hoy en día por la cultura universitaria, y el aprendizaje autónomo, propósito de la enseñanza por la que se apuesta en el nuevo modelo de convergencia europea<sup>5</sup>.

El Espacio Europeo de la Educación Superior (EEES), proceso que se inicia a partir de la Declaración de Bolonia de junio de 1999, destacado por promover la convergencia de los sistemas europeos de educación dirigidos a la mejora en cuanto a la transparencia y compatibilidad entre estudios, títulos y diplomas, propone un nuevo modelo metodológico. A través de él se incorporarán nuevas formas de aprender y enseñar en las instituciones universitarias, con el propósito de generar así un aprendizaje autogestionado por parte del alumno, autorizado por el profesorado, centrado en los procesos que se desarrollan de forma cooperativa e integrando el diseño de nuevas estrategias didácticas e instrumentos alternativos de evaluación. (De Miguel, 2006a y 2006b)<sup>6</sup>.

---

2 Goñi Zabala, J.M. (2005). El espacio europeo de Educación Superior, un reto para la Universidad. Competencias, tareas y evaluación, los ejes del currículum universitario. Barcelona: Octaedro.

3 Castell, M. (2000). Vol. I: La sociedad red. Madrid: Alianza

4 Area, M. (2002). Problemas y retos educativos ante las tecnologías digitales en la sociedad de la información. Quaderns digitals, 28.

5 Diferencias entre enseñanza-aprendizaje tradicional y enseñanza-aprendizaje autónomo. Traducido y adaptado de World Bank, 2003.

6 De Miguel, M. (Dir) (2006a). Modalidades de la enseñanza centrada en las competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el Espacio Europeo de Educación Superior. Oviedo: Servicio de publicaciones de la Universidad de Oviedo.

De Miguel, M. (Coor) (2006b). Metodologías de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de competencias. Madrid: Alianza Universitaria.

Los distintos cambios experimentados por las sociedades han planteado unas necesidades formativas que requieren unos estudios pormenorizados de las estrategias de formación. Estas necesidades formativas se centran en que la figura docente universitaria posea un alto dominio de la materia que imparte al igual que una constante preparación metodológica, lo que supone una evolución hacia un modelo de enseñanza en el que el docente ha de saber transmitir los contenidos, a la vez que ha de guiar al alumnado para un uso adecuado de todos esos recursos y propiciar situaciones en el aula de intercambio de información encontrada, dejando atrás las clásicas tareas dirigidas a la transmisión de contenidos.

La finalidad de la enseñanza universitaria es la de formar profesionales competentes que orienten y lideren el progreso intelectual, económico, industrial y cultural de la sociedad; es decir, se trata de ir más allá del mero conocimiento de una materia y trabajar en el desarrollo de competencias para la vida profesional e intelectual, dirigiéndonos como marcan los objetivos del EEES hacia la movilidad en Europa, la tolerancia y la flexibilidad mental, que es lo que nos aportará el conocimiento pluricultural.

Uno de los objetivos fundamentales de la enseñanza universitaria es el de capacitar al estudiante {...} para que alcance un alto grado de autonomía en su proceder académico, y más tarde, profesional<sup>7</sup> así se afirma en la parte introductoria del libro que recensionamos.

El contenido del texto se centra en describir temas como los principios generales de la enseñanza y el aprendizaje en función de la figura del docente como tal, apoyándose para ello en ejemplificaciones de métodos, programación de contenidos, estrategias de aprendizaje, recursos para la docencia, enseñanza virtual, etc, todas ellas enmarcadas en las materias de Educación Social y Lengua Extranjera, así como otras más del campo técnico-científico.

Formalmente el libro queda articulado en cinco partes que a su vez contienen cinco capítulos. La primera parte se dedica al nuevo proceso de aprendizaje del estudiante planteado a través del EEES; describiéndose desde la planificación del aprendizaje, como las distintas metodologías centradas en el aprendizaje, hasta las posibles mejoras en el proceso evaluador.

Entrando más en profundidad, en esta primera parte, se resume el estado en el que se encuentra el sistema universitario español en el proceso de convergencia con Europa. A lo largo de todo el capítulo se describen los cambios más relevantes que se introducen con el nuevo EEES, destacándose entre ellos los nuevos roles tanto del docente como del estudiante, considerado éste último como el principal protagonista del nuevo escenario de la enseñanza universitaria.

Como se afirma en el capítulo, "{...} es más importante saber dónde está la información y saber procesarla de forma crítica que disponer de ella de forma enciclopédica, y desde luego, esta capacidad no emerge de forma espontánea en nuestros estudiantes {...}" (Pág. 8).

Uno de los elementos claves que denota el nuevo modelo educativo del EEES, como ya es bien sabido, es el nuevo concepto de crédito caracterizado y definido por muchos autores y especialistas, siendo su objetivo principal, mejorar la calidad y fortalecer la dimensión europea de la educación superior fomentando la cooperación transnacional entre universidades, estimulando la movilidad en Europa y mejorando la transparencia y el pleno

---

7 Fonseca, M.C y Aguaded, J.I. Introducción: Una Universidad, nuevos modelos para enseñar.



reconocimiento académico de los estudios y cualificaciones en toda la Unión (Pág. 5). Así nos dirigiremos hacia un sistema universitario donde todos los programas de estudio resulten fácilmente comprensibles y comparables para todos los estudiantes.

La segunda parte está más orientada al docente, tratándose en ella todo lo referente a métodos docentes activos y eficaces, como el método de caso, el aprendizaje basado en problemas (ABP), "Metodología de aprendizaje en la que el punto de partida es un problema o situación que permite al estudiante identificar necesidades para comprender mejor ese problema o situación"<sup>8</sup>, o los diarios de clase, dirigidos a áreas específicas como Química y Física o titulaciones como Ingeniería. Estas metodologías están dirigidas a desarrollar en el alumnado conocimientos básicos y específicos pero sobre todo a desarrollar en él capacidades de analizar y sintetizar, organizar y aplicar, solucionar problemas, tomar decisiones y aprender; atendiendo a las competencias de la enseñanza universitaria, según el proyecto Tunning Educational Structures in Europe.

Las tres últimas partes del libro, se destinan a modalidades de enseñanza-aprendizaje, centradas en experiencias reales como son los nuevos sistemas de gestión de contenidos para aprendizajes (LMCS, Learning Management Content System) desarrollados a través del programa "ATutor" en la Universidad de Huelva.

El uso de estas herramientas va en línea con la inminente puesta en marcha de los créditos ECTS, como se señala en el libro, ya que favorecen el aprendizaje tanto supervisado, como colaborativo, la realización de actividades académicamente dirigidas y, en definitiva, el control y seguimiento del proceso formativo (p. 156).

Está claro que la transformación de la docencia universitaria que se avecina, no será posible sin atender al principal reto educativo del momento, la oferta de formación en línea, ya sea con el desarrollo de un campus virtual propio o interuniversitario, siendo esto una realidad hoy en día en la mayoría de las universidades españolas. De hecho de las cuatro etapas identificadas en el desarrollo de las universidades españolas respecto al uso de las TIC (Fundación Auna, 2004), la mayoría de universidades han superado ya la cuarta fase, es decir, la incorporación de recursos en línea para la docencia ya sea a través de campus virtuales y otros recursos<sup>9</sup>.

Como se afirma en el manual, "El uso de este tipo de herramientas requiere una mayor implicación, responsabilidad, preparación y dedicación frente a los métodos tradicionales" (p. 155). Pero se trata de apostar y seguir desarrollando metodologías activas, entendidas éstas como, "aquellos métodos, técnicas y estrategias que fomentan la participación activa del estudiante y conduzcan siempre hacia una situación de aprendizaje"<sup>10</sup>.

Ya que si se pretende desarrollar determinadas competencias acordes con el marco del EEES, es necesario mejorar las actividades de aprendizaje de cada una de las diversas

---

8 Atienza Boronat, J. (2008). Aprendizaje basado en problemas. En M.J. Labrador; M.A. Andreu (eds.) y A. Ribes (coord.). Metodologías activas/Grupo de Innovación en Metodologías Activas (GIMA). Valencia: Universidad Politécnica de Valencia.

9 Teniendo en cuenta que la primera fase fue el desarrollo de sitios "web" informativos sobre la universidad y secretarías virtuales en la segunda.

10 Labrador, M.J.; Andreu, M.A. (eds.) y Ribes, A. (coord.). Metodologías activas/Grupo de Innovación en Metodologías Activas (GIMA). Valencia: Universidad Politécnica de Valencia. (p. 6)

titulaciones universitarias para conseguir resultados en el alumnado como: adquisición de competencias generales, capacidad de organización y planificación, crítica y autocrítica, resolución de problemas y toma de decisiones, trabajo en equipo, aprendizaje autónomo, compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional, etc., y específicas.

Situados en la recta final de la puesta en marcha del nuevo Espacio Europeo de Educación Superior, y partiendo de que éste supone un cambio educativo en el que se relacionan varios elementos: por un lado la armonización de sistemas de educación superior, movilidad de estudiantes y profesorado y por supuesto, la calidad de la enseñanza; por otro, el cambio de la concepción tanto de enseñanza como de aprendizaje, partiendo ahora de la importancia que tiene enseñar a los alumnos a pensar, a hablar y a hacer; y por último, la consideración de las metodologías activas como instrumentos necesarios para integrarse en el proceso de adaptación de las enseñanzas universitarias al EEES.

La obra, *Enseñar en la Universidad*, es un manual de información relevante sobre la nuevas modalidades de enseñanza y aprendizaje, que a través de ejemplificaciones reales nos brinda la oportunidad de cambiar nuestras prácticas docentes universitarias para considerar así a la universidad como formadora de profesionales y creadora de titulados con conocimientos, habilidades y destrezas, además de competentes para el mundo laboral, cualidades que sin duda fomentan las metodologías activamente.

**Emilio Crisol Moya**

*Universidad de Granada*

**Bisquerra Alzina, Rafael. (Dir.) Santos Yáñez, Juan. (Coord.) (2008). *Funciones del Departamento de Orientación. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte: Secretaría General Técnica; I.S.B.N.: 978-84-369-4647-5, 394 páginas***

Este libro (publicado por el Ministerio de Educación Política y Deporte) pertenece a la colección y serie "Conocimiento Educativo"/"Aula permanente". Está compuesto por nueve capítulos elaborados por profesionales del campo de la orientación psicopedagógica. En él podemos informarnos sobre los principales temas que conciernen a la orientación en la etapa secundaria desde los Departamentos de Orientación.

En un primer capítulo, el catedrático Rafael Bisquerra Alzina, nos muestra los conceptos principales de la Orientación Psicopedagógica, detallando de esta su origen y evolución, hasta relacionar ambos términos, "Orientación" y "Psicopedagogía".

A lo largo del capítulo el autor enumera y desarrolla las cuatro áreas de intervención que tienen cabida en la orientación psicopedagógica: "Orientación profesional"; "Orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje"; "Atención a la diversidad" y "Orientación para la prevención y el desarrollo".

Desarrolladas las áreas de intervención de la Orientación Psicopedagógica, Bisquerra expone los objetivos y funciones generales de la orientación, realizando una clasificación según las cuatro áreas citadas anteriormente. Utilizando un modelo tridimensional, elaborado por Morrill, Oetting y Hurst (1974) donde especifica las funciones de la orientación según diversas categorías.

De cada uno de los capítulos que componen el libro se intentará recopilar alguna/s de las ideas principales comentadas en él; en el caso de este primer capítulo, la idea principal que se recoge es; la orientación supone un proceso de ayuda no solo al alumnado con necesidades educativas especiales (NEE), sino a todo el alumnado a lo largo de su vida, favoreciendo en todo ese proceso, el desarrollo integral del sujeto.

*La Orientación Profesional como una de las funciones del Departamento de Orientación*, es el título del segundo capítulo de este libro, elaborado por el profesor Manuel Álvarez González. En él se pone hincapié en el área de la orientación profesional (O.P)

En un primer apartado el autor justifica la importancia de desarrollar la Orientación Profesional, mediante los Departamentos de Orientación, en la etapa secundaria, periodo en que el alumno se acerca a la vida laboral, a la que debe llegar formado y preparado. Posteriormente introduce al lector en cómo debe planificarse y organizarse esta área de intervención, considerando prioritario a cualquier actuación la detección de necesidades.

Respecto a la planificación de la O.P, el capítulo muestra los enfoques más usuales en los que suelen apoyarse los programas de O.P. presentando diferentes tipos de programas, agrupados en: 1) Programas de transición ESO-Ciclos Formativos y ESO-Bachillerato; 2) Programas de orientación para la inserción académica; 3) Programas de orientación para la inserción y reinserción laboral; y 4) Programas de Garantía Social o Programas de cualificación profesional inicial. Asimismo, utilizando como recurso el mundo editorial nos muestra casi cuarenta ejemplos clasificados en cuatro bloques: 1) Programas de Educación para la carrera e integración curricular; 2) Programas de mejora de la madurez vocacional; 3) Programas para la toma de decisiones vocacionales; 4) Programas para la inserción laboral.

Respecto al apartado de organización el autor considera clave tener en cuenta aspectos como el nivel de concreción de la O.P; los agentes implicados; y los requisitos para la implantación del modelo de intervención que se seleccione.

En definitiva el capítulo pretende mostrar al usuario del libro, cuáles son los elementos clave (objetivos, metas, áreas y dimensiones, tipos de programas...) para llevar a cabo la O.P en la etapa secundaria.

El tercer capítulo del manual, elaborado por Joan Riart Vendrell, profesor de facultad, resulta bastante complejo, puesto que trata el tema de la singularidad desde una visión muy característica. Parte de las categorías que posee y debe de ir adquiriendo el ser humano a lo largo de su desarrollo evolutivo, permitiéndole estas características las herramientas necesarias para saber convivir en sociedad. Buscando lo que él considera "*ser competente*".

Dentro de la complejidad del capítulo utiliza una representación, a modo de pirámide, para apoyar su desarrollo, argumentando que la estructura que llegue a adquirir esta dependerá de las circunstancias y experiencias por las que haya pasado el sujeto. Haciendo uso de tal representación, comenta las últimas leyes educativas destacando los puntos débiles donde, bajo su visión, ha fallado cada ley.

De gran interés pueden resultar, por un lado, los datos recogidos de una encuesta realizada a profesionales del ámbito, y por otro, la propuesta que realiza, compuesta por tres ejes, que permiten la atención y la actuación preventiva.

El capítulo cuatro se centra en la tercera área de la Orientación Psicopedagógica (la atención a la diversidad). Elaborado por el profesor Rufino Cano González. En él se expone ampliamente el tema de la diversidad educativa tratada desde los Departamentos de Orientación en la comunidad autónoma de Castilla y León.

En un primer apartado se centra en delimitar el papel de los departamentos de orientación, definiendo claramente su carácter, su estructura, sus funciones y sus otros tres ámbitos de actuación -Orientación académica y profesional; Orientación en los profesos de enseñanza-aprendizaje y Orientación en el plan de acción tutorial-.

Seguidamente el profesor Rufino abarca el tema de la diversidad, considerándolo un ámbito prioritario de intervención en los Departamentos de Orientación, que afecta a todos los alumnos/as que pasan por el sistema educativo, no entendiéndola desde una perspectiva terapéutica, sino centrada en la equidad educativa, la calidad total y los valores de la educación.

Para el autor la diversidad abarca el conjunto de diferencias individuales que posee cualquier persona en comparación con otra, por ello, la escuela debe responder, atendiendo a cada una de estas necesidades, para que el alumno siga aprendiendo, atendiendo a los principios de igualdad, especificad, normalización, integración y globalización.

En definitiva, el capítulo nos presenta el potencial de los planes de atención a la diversidad (P.A.D.) cuya finalidad principal es la de paliar las dificultades que impiden el desarrollo integral del alumno. Estableciéndose una fuerte relación entre atención a la diversidad y éxito escolar.

El capítulo se cierra ofreciendo al lector un marco general en el diseño de planes; pasos previos, destinatarios, planes más utilizados. Contrastando toda la información con la nueva ley educativa (LOE, 2006).

El quinto capítulo, elaborado por la profesora Gema Martín Seoane, se centra en el análisis de los conflictos que tienen lugar en los centros escolares. Primeramente enumera y define los conflictos que suelen darse en estos contextos, para posteriormente, analizar causas directas relacionadas con el contexto escolar, haciendo alusión a factores de riesgo y factores de protección próximos a esta etapa educativa.

Enmarcados los tipos y causas de los conflictos escolares, la autora apuesta por la prevención como forma más adecuada de hacer frente a los conflictos comunes con los que se va a encontrar el alumnado. Igualmente, de forma complementaria recoge una serie de principios que favorecen la prevención y la solución positiva de los conflictos, presentando siete estrategias que resultan eficaces para tal prevención.

Para terminar el capítulo, la autora cierra su intervención presentando un determinado programa de prevención de la violencia, titulado: *“Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia”*, que tuvo lugar en la comunidad de Madrid, y que puede resultar útil para los interesados en el tema.

*Orientación y educación para la ciudadanía*, es el título del siguiente capítulo elaborado por el catedrático Antonio Bolívar Botía. En él el autor relaciona el tema de la orientación con el de la ciudadanía, argumentando que la unión o relación entre ambos provoca un enriquecimiento compartido.

Los orientadores, con la ayuda de los departamentos de orientación, coordinan todo el espacio educativo, por tanto, estos tienen una influencia directa en los alumnos, momento en el que la orientación debe impregnarse de la Educación para la Ciudadanía (EPC). Asegurando que los futuros ciudadanos adquieran buenos comportamientos cívicos, que les permita desenvolverse socialmente.

El autor apuesta por el vínculo innovación y mejora escolar, relación que repercute en el aprendizaje de los alumnos y en el desarrollo de los profesores. Considerando imprescindible un proceso formativo que implique a todo el centro, he ahí la gran labor del departamento de orientación, quien será el responsable en potenciar tal proceso.

A lo largo del capítulo se nos introduce en el tema de la ciudadanía, comentándose ideas como que la EPC debe ser concebida como algo más que una asignatura, como una acción conjunta que implique al centro en su conjunto. No se trata de la trasmisión de valores cívicos, sino que, la clave está en apoyar procesos de participación activa que faciliten la interiorización de hábitos y virtudes cívicas.

Unas de las ideas más interesantes del capítulo defienden que la orientación no es una tarea exclusiva del Departamento de Orientación, sino que debe ser una tarea compartida entre todos los agentes que interviene -directa o indirectamente- en el proceso educativo, lo que el autor denomina “responsabilidad compartida”.

Este gran profesional cierra su intervención enunciando cuales serían las funciones claves que bajo su punto de vista inciden en que el Departamento de Orientación trabaje en pro de la mejora.

El capítulo siete de este manual, confeccionado por el profesor Juan García López, vuelve a reiterar lo que se ha venido diciendo en varios capítulos. La necesidad de que el Departamento de Orientación cuente con el apoyo de otros profesionales para desarrollar la labor orientadora, como puede ser el profesorado de ámbito científico y tecnológico.

En el capítulo se puede conocer que labor desempeñan estos profesionales dentro del departamento de orientación, tomando como referencia tres ejemplos de distintas comunidades. Prestando en todo momento especial interés en el plan de atención a la diversidad, cómo se organiza según la legislación pertinente.

Para finalizar, realiza una propuesta sobre cuáles deberían ser las funciones de los profesionales de ámbito dentro del departamento de orientación, presentado, de forma complementaria un gráfico muy significativo a su aportación.

El penúltimo capítulo de este libro, abarca el tema de la formación del profesorado, debiendo desarrollarse esta entorno a un marco de colaboración y participación. En la que deben primar las motivaciones internas frente a las externas, siendo estas últimas las más predominantes en el día a día.

Juan Santos Yáñez apuesta por una formación que disminuya el fracaso escolar, mejorando las circunstancias de enseñanza-aprendizaje del alumnado, facilitando la puesta al día al profesorado. Adquiriendo la labor orientadora, en estos procesos formativos, bastante importancia, puesto que gracias a ella se pueden detectar necesidades y priorizar temáticas.

No se pone en duda la importancia de la formación, como promotora de cambios y mejoras en los centros, pero la realidad impide muchas de estas tareas, considerándose primordial para el éxito de la misma el “querer” y/o el “apoyar” los cambios.

Finalmente, Antoni Bauzà Sampol, profesional de la orientación, cierra el libro con un capítulo titulado: *“La práctica de la Orientación en los centros de Educación Secundaria: Propuestas de mejora”*.

El autor plantea la desconexión que existe entre la teoría y la práctica orientadora, prometiendo acortar la distancia que separa ambos extremos. En primer lugar denuncia la inexistencia de un modelo bien definido de cómo debe desarrollarse la práctica orientadora. Haciendo alusión a la libertad que existe en que cada profesional aplique la metodología que considera mejor.

Algunas de las ideas más importantes del capítulo están referidas hacia donde debe dirigirse la Orientación Psicopedagógica, por ejemplo: considerarla como un recurso educativo para alumnos y profesores; que tiene en cuenta las variables internas que inciden en las circunstancias; y que ha de demandar la colaboración al resto de profesores, etc.

Para finalizar, termina su capítulo mostrando la investigación realizada en la comunidad a la que pertenece este profesional (Islas Baleares), en la que pretendía averiguar que actitudes percepciones y expectativas predominan en los orientadores. Resultados que resultan dignos de atención.

En conclusión, el libro presentado enmarca de forma muy natural el marco de la Orientación Psicopedagógica, al cual se considera merecedor de felicitaciones, tanto por la complejidad de la obra como por la compilación de personajes distinguidos del mundo de la orientación educativa.

Beatriz Barrero Fernández

Universidad de Granada



**Barton, Len (comp.)(2008). *Superar las barreras de la discapacidad*. Madrid: Morata. ISBN: 978-84-7112-525-5, 411 páginas.**

El libro que se reseña es una traducción española del publicado por la editorial Routledge en 2006 bajo el título de "*Overcoming Disabling Barriers*". En él se recogen veintiún artículos seleccionados por Len Barton de la prestigiosa revista *Disability and Society*, por su especial impacto de cara a configurar qué es hoy la atención a la diversidad y cuáles son los ámbitos más destacados de cara a la constitución de una escuela y una sociedad más inclusivas. Pese a que ya fueron publicados en las dos últimas décadas son referentes de hitos importantes en el campo y mantienen toda su frescura y pleno vigor para su y nuestro contexto. Resulta ser una sugerente compilación de ideas, propuestas, reflexiones y cuestionamientos sobre la práctica, la política y la vida cotidiana, con fuerte basamento empírico y teórico, proveniente de diversos países, que puede constituirse en herramienta para comprender e intervenir con mayor rigor y criterio en la mejora de la vida y de la atención para hacer frente a la discapacidad en condiciones de dignidad y competencia.

En un momento en el que se ha avanzado bastante en la legislación y la normalización de la inclusión en la escuela y la sociedad, aún quedan batallas importantes que ganar hasta alcanzar la plena ciudadanía cotidiana y la inclusión real en el éxito, la vida y el logro de la competencia. Por ello, en un momento en el que se está siendo revisada la política educativa para estos colectivos de ciudadanos, el libro puede ser un valioso recurso para el debate sobre el tema y la fundamentación de las prácticas y políticas que sobre él se vayan a desarrollar.

El libro se encuentra estructurado en torno a tres bloques temáticos: 1) estudios sobre la discapacidad, 2) políticas sociales y educativas e 3) investigación. Cada uno de ellos tiene una breve presentación por autores de relevancia (Barnes y Thomas, French y Swain y Moore y Barton), lo que ayuda bastante a ubicar y contextualizar las diferentes aportaciones dentro de una mirada constructiva, integradora y crítica actual, dentro de una *teoría social de la discapacidad* perfectamente constituida (Oliver).

Dentro del primer bloque se encuentra recogidos gran parte de las grades preguntas y cuestiones que hay sobre como llevar a la práctica los diferentes planteamientos teóricos y políticos. En las aportaciones se observa un tratamiento teórico integral sobre la interpretación sociopolítica de la discapacidad y una evolución desde el individuo discapacitado hacia dimensiones estructurales y culturales. En este sentido, Barnes y Thomas (p. 17) señalan como marcos conceptuales más pertinentes los provenientes del construccionismo social que privilegian los fenómenos culturales y lingüísticos.

Llama la atención -por su novedad entre los manuales al uso- los capítulos dedicados a conceptos emergentes como "opresión", "cuestiones de género", "cultura de la discapacidad" y de "vivencia interna" de la misma. En este sentido, como señalan los compiladores, varios de los autores se encuentran en esta última situación.

El segundo bloque está compuesto de seis capítulos que abordan diferentes cuestiones sociopolíticas relacionadas con la discapacidad: contexto social circundante, si es una cuestión personal/familiar o asunto público, la incidencia de los sentimientos, empleabilidad, la presencia de opresión y situaciones de vulnerabilidad (no sólo social por discapacidad, sino que también económica), nuevas políticas, estructuras de poder, ideología o movimientos reivindicativos de estos colectivos (desde su silencio o alzar la voz). En este sentido se

documenta bien la evolución desde la concepción de la discapacidad como problema personal, pasando por problema social, hasta llegar a ser actualmente un problema político (Oliver, p. 306) Sin olvidar analizar las políticas internacionales y otros efectos de la globalización.

Es un bloque de ida y vuelta que centra la cuestión en la necesidad de establecer, potenciar y dinamizar marcos de trabajo individuales y de lucha colectiva para superar y derribar (con justicia, ética y dignidad) las barreras de todo tipo que se encuentran los ciudadanos y colectivos con algún tipo de discapacidad. Es muy significativa al respecto la propuesta de Hayashi y Masako (p. 242) cuando proponen como nuevos frentes de acción la creación de comunidades accesibles, mayor contacto personal con el mundo de la discapacidad, promoción y vigilancia crítica de las garantías como ciudadanos de estos colectivos y favorecer la difusión, divulgación e intercambio de conocimientos y experiencias en este ámbito.

En el tercer bloque se vuelve a incidir en estas temáticas pero avalando las propuestas desde la investigación. Así se destaca la importancia de recuperar la voz y oír a los discapacitados, se da un aporte feminista como otra perspectiva desde la que comprender, se destacan cuestiones de raza, emancipación, cambio social, normalización o, incluso, cuestionar la utilidad e impacto sobre la discapacidad de la propia investigación. Para destacar el tono de las aportaciones críticas del texto entresacamos algunos párrafos al respecto:

Quizá la contribución más significativa que hicieron la saber las transformaciones culturales democratizadoras [...] haya sido el comienzo de un intenso cuestionamiento de la legitimidad de las autoridades culturales oficiales (Gerber, p. 275)

Se está haciendo tan fuerte la voz de las personas con discapacidad [...] y está ocupando un lugar central en la discusión] que pronto será difícil recordar que poco tiempo atrás estas personas eran poco más que *objetos de estudio* (Gerber, p. 276).

Actualmente se ha generado un espacio para que los investigadores realicen programas de investigación emancipadora en discapacidad [...] y esta puede tener un impacto significativo en su autosuficiencia y en las políticas que afectan a sus vidas (Barnes, p. 394).

En definitiva, el libro recoge tal volumen de retos por abordar y que son de ramosa actualidad y de aristas desde las que componer una nueva comprensión de la poliédrica realidad de la discapacidad que lo hacen altamente recomendable y necesario para la reflexión en el momento actual. Sin duda, puede relanzar y revitalizar un debate que ya empezaba a estar anquilosado en un discurso recurrente sobre las necesidades educativas especiales que hay que empezar a retomar.

Lorena Domingo Martos

**Salinas Ibáñez, Jesús (Coord). (2008). Innovación educativa y uso de las TIC. Sevilla: Universidad Internacional de Andalucía; ISBN: 978-84-7993-055-4, 148 páginas.**

El libro que reseñamos está coordinado por Jesús Salinas y lleva por título “Innovación educativa y uso de las TIC”. Este manual, pretende ayudar al docente universitario en todas sus competencias (docencia, investigación y gestión), puesto que la adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior implica que éstas queden apoyadas por el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (en adelante TIC).

Asimismo, explica el coordinador del libro que la palabra utilizada en el título “innovación educativa” no es gratuita ya que ésta es entendida como un cambio que produce mejora y no como una novedad meramente pasajera. Por tanto este libro realiza, por un lado, un recorrido por las diferentes experiencias de innovación educativa que usan las TIC, incidiendo sobretodo en los aspectos metodológicos, y por otro lado, pretende ofrecer elementos de reflexión y de visión crítica sobre el modo y grado en las que se están introduciendo las TIC en los procesos de enseñanza- aprendizaje.

Formalmente, el libro está estructurado en nueve capítulos y elaborado por siete autores. Sin embargo, a mi parecer, el lector encontraría más coherencia si este hubiese sido subdividido en tres partes, la primera de ellas dedicada a la innovación educativa (capítulos 1,2, 3 y 6), la segunda dedicada a las TIC en educación (capítulos 4 y5) y la tercera ofrecida a la denominación que nos propone el título (capítulos 7,8 y 9). Sin embargo, puesto que cada lector decodifica la información según su criterio, nos ceñiremos en esta reseña a la estructura formal que se nos presenta.

En el primer capítulo se realiza un breve recorrido histórico sobre la institución universitaria, recorrido muy preciso ya que por él llegamos a entender claramente la situación en la que se encuentra en nuestros días dicha institución. Para responder a todos estos desafíos, mayoritariamente sociales, propone una revisión de distintas experiencias innovadoras en procesos de enseñanza- aprendizaje apoyados en las TIC, ya que aunque es cierto que cada universidad tiene unas variables distintas que la hace única, no es menos cierto que todas persiguen la calidad y que ésta viene de la mano en cuanto a la integración de las tecnologías de la información y comunicación.

En este sentido, argumenta que la implementación de las TIC abre diversos frentes de cambio o innovación, entendida ésta como los cambios que produce mejora, cambios que responden a un proceso planeado, deliberado, sistemático e intencional. De todos los cambios resalta los recursos (acceso a redes...) así como las prácticas de profesores (guías) y de los alumnos (usuarios del aprendizaje a lo largo de toda la vida)

El segundo capítulo elaborado por Patricia Castillo y Bárbara de Benito, aborda las distintas clasificaciones sobre la innovación y cómo ésta es diferenciable de conceptos que nos puede parecer similares.

En esta misma línea, Patricia Castillo de la Universidad de Tarapacá (Arica, Chile) ahonda en un tercer capítulo la misma idea, por tanto podríamos clasificarlo como un segundo apartado del capítulo anterior. No obstante, en este capítulo se aprecia una reflexión más crítica sobre si los cambios producen verdaderas innovaciones en las organizaciones educativas.

Por otra parte, Beatriz Cebreiro, en un cuarto capítulo tras argumentar las características de esta sociedad se adentra en el concepto de “educar en comunidad” ya que los aspectos que definen este concepto responden a unos requisitos basados en enfoques globalizadores, de promoción del conocimiento, de diálogo y de aprendizaje autónomo y colaborativo. Tales requisitos son:

- Estar conectados permanentemente con la red
- Aportando cada uno su diversidad (todos diferentes)
- Avanzando cada uno a su ritmo (características y estilos de aprendizaje)
- Apoyándose mutuamente (todos se necesitan)
- Organizando las formas de trabajo, tareas, responsabilidades
- Compartiendo conocimiento y recursos (conocimiento distribuido)
- Abiertos a la sociedad (todo el mundo comunicado) (p. 57)

Entre las diversas TIC que permiten la definición de un espacio en red, la autora ha seleccionado dos que son las plataformas y los seminarios Web. Las primeras son un recurso muy útil si nuestro objetivo consiste en compartir y trabajar una información por parte de varias personas implicadas (profesores y estudiantes) que puedan o deseen trabajar de una forma flexible en el tiempo y en el espacio. Esta flexibilidad nos da la posibilidad de que aparezcan o no temporalmente una serie de herramientas (documentos, enlaces, correo, Chat, foros, grupos, avisos...) según la distribución de tareas y actividades de cada uno de los miembros. Por otro lado, los seminarios Web combinan varios medios tales como la audio conferencia y videoconferencia, escritorio compartido, visualización e intercambio de documentos, etc, que nos brinda la posibilidad de diseñar propuestas de trabajo, adaptadas a nuestras pretensiones educativas.

El quinto capítulo está dedicado a educar con redes sociales y Web 2.0. El autor, Carlos Castaño, nos desentraña el movimiento que supone la Web 2.0 desde su nacimiento (atribuido a Tim O'Reilly y Dale Dougherry), su concepto (la red se está transformando de una red exclusivamente de lectura a una red de lectura y escritura donde los protagonistas son los propios usuarios), sus características y sus aportaciones al terreno educativo.

También en este mismo capítulo aborda, de forma breve, las modalidades de formación basadas en las TIC y que actualmente son muy utilizadas tanto por instituciones (E-learning 2.0) como a nivel personal (entornos de aprendizaje personales).

En relación con lo manifestado hasta ahora, el profesor Julio Cabero de la Universidad de Sevilla, realiza en su sexto capítulo una síntesis de las ideas principales abordadas en capítulos anteriores. Primeramente realiza una aclaración terminológica (innovación educativa...) para pasar posteriormente a exponer los cambios que han supuesto las TIC para el escenario de la formación. Sin embargo, hay que destacar los aspectos que considera dicho autor sobre la innovación educativa con TIC, que de forma sintética podríamos decir que una innovación educativa debe conllevar un proyecto de mejora de la calidad educativa como trasfondo u objetivo y que la tecnología no es más que un instrumento al servicio de ésta idea.

En un plano muy distinto, pero no distante, el profesor Francisco Martínez Sánchez de la Universidad de Murcia, aborda el capítulo séptimo titulado “Nuevos usuarios de la

formación: los alumnos ante las TIC". Dicho capítulo comienza introduciéndonos en la situación actual de partida que tiene tanto el contexto social en el que nos desenvolvemos como el ámbito de aprendizaje en el que se desarrolla el sistema educativo en la actualidad. Prosigue mostrándonos los ámbitos en los que las TIC son empleadas tales como la gestión (disponibilidad de información para toda la comunidad universitaria), la investigación (diseño de investigación, almacenamiento de información, posibilidad de crear equipos de investigadores...) y la docencia, para la cual se abre un mundo de posibilidades tales como la videoconferencia, el acceso a clases grabadas por el profesor, el trabajo colaborativo en red, la tutoría telemática, los foros de debate, las listas de distribución y los Chat, etc (p. 108). En esta línea y según los cambios operados en la enseñanza, podríamos hablar del telealumno o el alumno en las situaciones telemáticas de enseñanza. Concepto que no hay que confundir con el alumno que estudia en una enseñanza a distancia, ya que en la primera existe una interacción entre compañeros y como consecuencia de ello deviene el trabajo colaborativo, así también debemos destacar una flexibilidad de los materiales para adecuarlos a las expectativas y necesidades de los discentes. En definitiva, se llega a definir un tipo de alumno que no se contempla con los que hoy llenan nuestras aulas.

En el penúltimo capítulo, la autora además de realizar un resumen de las aportaciones efectuadas por otros autores, ahonda en las estrategias metodológicas para el aprendizaje en red. Decidir una estrategia metodológica consiste en escoger la más adecuada combinación de métodos, medios y técnicas que ayude al alumno a alcanzar la meta deseada del modo más sencillo y eficaz posible. Así, dependiendo de diversos factores (tipo de institución, alumnos, tecnologías disponibles...), nos encontramos con diferentes tipos de estrategias (expositivas, interactivas y colaborativas...), las cuales se centran en el alumno, considerando éste como parte activa dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje. Son éstas las últimas las que se promueven en los entornos virtuales de formación emergente.

En el noveno y último capítulo, el autor de éste, Julio Salinas, nos presenta la evolución y cambio que ha tenido lugar tanto en el campo de la tecnología como en el campo de la innovación educativa. Es interesante, en cuanto a los contenidos e ideas expuestas, y práctico pues formula los once pasos a implementar, fruto de su experiencia, en una innovación educativa basada en las tecnologías de la información y comunicación.

Nos encontramos, en definitiva, ante una obra clarificadora en cuanto a conceptos terminológicos se refiere y que posibilitará generar buenas prácticas educativas dependiendo de los agentes que deseen llevarlas a cabo (formación tecnológica, formación pedagógica, institución, etc).

**María del Carmen Martínez Serrano**

*Universidad de Jaén*