

Recensiones

TOURINÁN LÓPEZ, J. M. (2014).

Dónde está la educación: actividad común interna y elementos estructurales de la intervención.

A Coruña: Netbiblo, 860 pp.

Hace tiempo que no me encuentro con una obra como esta. En estos momentos en los que priman los libros prácticos –útiles sin duda–, los títulos que prometen resolver problemas educativos que cotidianamente nos encontramos en diferentes espacios y/o grupos, o que responden a modas, más o menos pasajeras, descubrir esta obra es sumamente gratificante, sencillamente porque nos ayuda a encontrar, y dar sentido a nuestra tarea de educar. Una obra magna capaz de ofrecer al lector un panorama rico y completo sobre la complejidad de la educación. De acercarse un saber que nos invita a reflexionar, con conocimientos y justificaciones sólidas, sobre nuestra tarea educativa. Ahora, abordar la reseña de esta obra no es nada fácil, dada la amplitud de los temas que aborda y la profundidad con los que los trata. No solo por el número de páginas, sino porque cada una de estas encierra contenido suficiente como para desarrollar otras propuestas de estudio. Pero la tarea encomendada es otra, por lo que el problema que afronto es cómo presentarla sin caer en el simplismo y cómo resaltar y mostrar la enorme riqueza pedagógica de este libro. Ante este reto, lo más conveniente es acudir a la voz del propio autor para exponer su contenido, su objetivo y, de forma especial, el sentido del mismo. Acercándonos a *él* es la mejor forma de valorar la edición de esta obra.

El punto de partida de este libro aparece ya en el título, *Dónde está la educación*, ya que lo que se quiere responder es a la pregunta que toda persona se plantea y cuestiona en un momento u otro de su vida. Y más aún, un profesional de la educación. Todos

respondemos de acuerdo a nuestros conocimientos, cultura, valores, creencias, etc., al ser educación una constante en toda vida humana, ya que todos educamos, *incluso aunque no sepan por qué, haciendo lo que hacen, educan y aunque no sean capaces de justificar su acción.* Ahora, como profesional formulo esta pregunta *no por mejorar nuestro modo de conocer, ni por mejorar nuestro modo de actuar, sino porque la educación forma parte de nuestras vidas y queremos saber qué significa y por qué hacemos lo que hacemos, cuando educamos.* Y como profesionales debemos ser responsables de nuestra formación, de profundizar y reflexionar sobre su sentido y carácter, de tal manera que sepamos ir construyendo precisamente educación.

Como pedagogos estamos preocupados en la necesaria construcción del conocimiento de la educación que vaya estableciendo *una relación entre valor-elección-obligación-decisión-sentimiento-pensamiento-creaciones, de manera que se desarrollen mediante la acción educativa concreta hábitos operativos, volitivos, proyectivos, afectivos, intelectuales, y creativos, en cada persona.* Es decir, si queremos lograr una *acción controlada y sistematizada por la mirada pedagógica,* debemos saber diferenciar *entre conocer, enseñar y educar.* En concreto, *generar conocimiento de la educación y establecer principios de educación y de intervención pedagógica para el control de la acción.* Sin este bagaje, difícilmente podremos saber qué estamos haciendo, por qué y para qué, por muy vistosa que sea nuestra actuación aparentemente educativa. En esta línea cobra todo su sentido que el autor aborde los principios de educación, ya que están estrechamente *vinculados al carácter y al sentido, inherentes al significado de «educación».* *El carácter, determinante del significado, proviene de la complejidad objetual de «educación».* *El sentido, que cualifica el significado, proviene de la vinculación entre el yo, el otro y lo otro en cada acto*

educativo, atendiendo a condiciones de espacio, tiempo, género y diferencia específica. De ahí que pueda afirmarse que toda acción educativa es de carácter axiológico, personal, patrimonial, integral, gnoseológico y espiritual y al mismo tiempo, de sentido permanente, territorial, cultural y formativo. Y desconocer o no profundizar y reflexionar sobre estos conceptos y sus significados, implica no reconocer el mismo hecho educativo.

Un criterio clave que debemos abordar es que *toda la educación depende de nuestra actividad interna que debe ser determinada hacia la finalidad educativa*. Educar es autoeducarse, tal como señalaba ya hace años Gadamer. En este sentido comprendemos que *toda la arquitectura curricular está pensada para desarrollar, desde la actividad y con los elementos estructurales de la intervención, competencias adecuadas, capacidades específicas, disposiciones básicas, conocimientos, destrezas, actitudes y hábitos fundamentales que nos capacitan para ser agentes -actores y autores- de nuestros propios proyectos*. Es decir, la actividad que cada uno de nosotros desarrollamos, esa actividad interna que menciona Touriñan, que se proyecta en lo que pensamos, sentimos, queremos, elegimos obrar, decidimos, etc. Los educadores *las utilizamos, en determinados casos y bajo condiciones específicas, para educar, porque cualquier tipo de influencia no es educación, pero cualquier tipo de influencia puede ser transformado en una influencia educativa. El reto de la Pedagogía es transformar la información en conocimiento y el conocimiento en educación. Estamos obligados a definir los rasgos que determinan y cualifican el significado de educación frente a cualquier otra forma de interacción. Y tenemos que lograr avanzar desde el conocimiento a la acción, porque no basta con conocer para actuar*. No basta con saber qué o cómo, sino dominar el carácter y sentido propios de la educación y esto

es lo que se desgrana a lo largo de los capítulos de esta obra.

Por otro lado, no debemos olvidar que es la actividad la base en la que se apoya toda acción y actuación educativa. *Es el principio-eje vertebrador de la educación y representa el sentido real de la educación como actividad dirigida al uso y construcción de experiencia valiosa para generar actividad educada. Uso la actividad para educar, educo la actividad y obtengo actividad educada: todos pensamos, sentimos, queremos, operamos, proyectamos y creamos; y todo eso lo usamos cuando nos educamos y cuando estamos educados*. En este punto volvemos a retomar la pregunta inicial, ¿dónde está la educación? Donde está la actividad común interna de las personas y donde están los elementos estructurales de la intervención. Y es aquí donde cobra todo su sentido la actuación profesional de los educadores, del pedagogo, que es capaz de *generar hechos y decisiones pedagógicas con sentido profesional en las funciones pedagógicas, que hay que fundamentar pautas de explicación, comprensión y transformación de la intervención desde principios metodológicos de investigación y desde principios de investigación pedagógica, para construir principios de educación y principios de intervención pedagógica, atendiendo, en un caso, al carácter y al sentido de la educación, y en otro, a los elementos estructurales de la intervención, de manera tal que estemos en condiciones de fundamentar con mentalidad pedagógica específica y con mirada pedagógica especializada una acción educativa concreta y programada para controlar la intervención pedagógica*. Profundizar en

— los componentes estructurales de la mentalidad pedagógica (el conocimiento de la educación, la función pedagógica, la profesión y la relación educativa);

— los componentes estructurales de la acción educativa en tanto que acción

(los agentes, los procesos, los productos y los medios de la educación), para entender que el control de los elementos estructurales de la intervención exige ir del método al modelo a través del programa, si se quiere construir con mirada pedagógica (expresión de la visión crítica que el pedagogo tiene de su método y de sus actos ajustada a los elementos estructurales de la intervención pedagógica, combinando mentalidad y acción) la correspondiente acción educativa concreta y programada.

Con este objetivo están diseñados los 10 capítulos que desarrolla José Manuel Touriñán a lo largo de esta obra, en los que construye un corpus científico de la Pedagogía, capaz de aportar conocimiento de la educación y establecer principios de educación y de intervención pedagógica para el control de la acción. Es decir, aporta el contenido necesario para saber describir, explicar, interpretar y transformar acontecimientos y acciones educativas.

Sin duda, estamos ante un libro que debe formar parte de nuestra biblioteca, para poder leerlo, estudiarlo, consultarlo... poco a poco. Para estudiar capítulos de forma independiente, o para ir avanzando en una propuesta sistematizada de conocimiento pedagógico al desgranar secuencialmente cada uno de sus capítulos. Es un texto denso, ayudado por numerosos gráficos y cuadros que ayudan a concretar los diferentes temas, claramente escrito, riguroso, con lenguaje pedagógico preciso. Y si en Pedagogía tiene sentido afirmar que hay que generar hechos y decisiones pedagógicas con sentido profesional en las funciones pedagógicas y que hay que fundamentar pautas de explicación, comprensión y transformación de la intervención desde principios metodológicos de investigación y desde principios de investigación pedagógica, atendiendo, en un caso, al carácter y al sentido de la educación, y en otro, a los elementos estructurales de la intervención, de manera tal que estemos en

condiciones de fundamentar con mentalidad pedagógica específica y con mirada pedagógica especializada una acción educativa concreta y programada para controlar la intervención pedagógica, entonces debemos atender, leer y profundizar lo que Touriñán sabe exponer magistralmente a lo largo de este libro.

Marta Ruiz Corbella
Universidad Nacional de Educación
a Distancia

**CANTÓN, I. Y PINO, M.
(COORDS.). (2014).**

Organización de centros educativos en la sociedad del conocimiento.
Madrid: Alianza Editorial, 316 pp.

La obra que presentamos es un elenco de contribuciones en torno a los aspectos organizativos de los centros educativos. Coordinada por las Profesoras Isabel Cantón y Margarita Pino, la obra desarrolla un hilo argumental conjunto, tejiendo las distintas aportaciones un resultado final riguroso y fundamentado. Destacamos de ella su carácter interuniversitario; en efecto, son un total de 18 los autores que participan con procedencias muy diversas de un conjunto de 11 universidades españolas. En este sentido, una de las fortalezas que pronto se descubre es el equilibrio entre la pluralidad de perspectivas que se asumen y la coherencia final lograda, pues desde diversas miradas se abordan con actualidad, rigor, claridad y sencillez temas como la dimensión epistemológica y las teorías de la organización de centros, el marco normativo, el agrupamiento del alumnado, el profesorado y su organización, los órganos colegiados, la dirección escolar, la planificación institucional,

entre otros elementos fundamentales en la vida de los centros educativos.

Por lo esperado en una recensión de este tipo, no pretendemos realizar un riguroso análisis de los 14 capítulos que conforman la obra, pero sí optaremos por identificar su grueso conceptual que sirva de presentación al lector del marco general de la obra. Un marco general en el que se identifican, a nuestro juicio, cuatro núcleos temáticos: la conceptualización de la organización escolar; el marco normativo, la organización interna de los centros y, finalmente, la dimensión innovadora de las instituciones educativas. Estas cuatro dimensiones las glosaremos brevemente en lo que sigue.

Así, nos encontramos con una primera parte en la que los Profesores Cardona y Pérez, en dos capítulos iniciales, *conceptualizan* los elementos de la organización escolar; su relación con otras disciplinas pedagógicas, su dimensión artística y científica, así como los contenidos que sientan las bases de la organización de centros desde las teorías y paradigmas más representativos.

La segunda parte de la obra desarrolla el *marco normativo*, descubriendo las claves para interpretar la concreción de la política educativa en la legislación y normativa de los centros educativos, regulando el ámbito de actuación de alumnado y profesorado, así como estableciendo los parámetros generales de participación y gobierno.

En tercer lugar, la obra se centra en aquello que las propias coordinadoras identifican en la introducción a la obra como *organización interna de los centros* y que «representa la organización propia del centro a través de las estructuras de carácter formal y la organización informal que ocurre en cada centro, con el estudio de la dirección y los órganos colegiados, tiempos y espacios, así como profesores y alumnos» (p. 16). Para tal pretensión, se aborda en los capítulos

cuarto, quinto, sexto, séptimo y octavo, temáticas como la organización de los alumnos en el aula, los modelos organizativos del profesorado, las funciones de los órganos colegiados y de coordinación del centro, la planificación institucional, así como un capítulo dedicado a la dirección de centros, desarrollado este último por las Profesoras Cantón y Arias, y que quiere ser una llamada de atención a la profesionalización de la función directiva, en el marco de una carrera docente. Otro elemento clave, al que se dedica ampliamente el capítulo noveno, es el de la participación de las familias en el centro educativo y la relación de este con la comunidad en un contexto de derechos y deberes.

Finalmente, la obra da buena cuenta de lo que podríamos identificar como la *dimensión innovadora* de la organización de centros donde destacamos cuatro trabajos. El primero de ellos propone una nueva perspectiva para la arquitectura escolar, que permita repensar la distribución del espacio para optimizar recursos, procesos y resultados formativos. El segundo trabajo asume una perspectiva de mejora de las instituciones educativas desde una concepción del cambio que propone encontrar oportunidades globales y exitosas en un marco de innovación institucional. Es en este capítulo donde el Profesor Gairín desarrolla su propuesta de gestión y creación de conocimiento colectivo, donde profesorado y equipo directivo son agentes de cambio para el óptimo desarrollo y mejora de los centros. También en esta línea se sitúa el siguiente capítulo, de la Profesora Cantón, en el que desarrolla los modelos más representativos en la mejora de la calidad en los centros educativos. A través de la secuencia diseño/desarrollo/evaluación, la autora identifica los elementos básicos de un plan de mejora institucional evidenciando, finalmente, las debilidades y fortalezas de los modelos de calidad aplicados a la educación. El siguiente aporte es el fundamentado trabajo de

López-Yáñez que trata la escuela como una «*comunidad profesional de práctica*» en la que hay modelos de comunicación en red, espacios para la deliberación, colaboración generalizada, apoyo entre docentes, implicación del equipo directivo, liderazgo distribuido, reflexión sobre la práctica, especialmente. Destaca que esta visión sobre la escuela necesita de una cultura institucional basada en la confianza, por sus potencialidades para asumir mejoras, avanzar los retos, anticiparse a los riesgos, toma de decisiones pertinentes, clima social favorable, entre otros. Esa confianza se traduce en estilos de liderazgo interactivo centrado en las personas y en sus valores que favorece emprender iniciativas y mejoras así como sostenerlos en el tiempo, como han constatado autores como Michael Huberman, Christopher Day y Kenneth Leithwood, entre otros. Concluye la obra un capítulo acerca de los retos de la cultura institucional si se quiere facilitar la innovación a través de propuestas de búsqueda e indagación y de análisis riguroso del significado de la cultura institucional que se transfiere a la práctica desde el lenguaje, las normas, las creencias, tradiciones, la historia institucional, la identidad organizativa, etc.

En suma, habrá descubierto el lector la variedad de temáticas que se abordan sobre las que únicamente se han podido ofrecer aquí unas breves pinceladas. Aunque se intuya que es una obra pensada a modo de manual, con actividades tras cada capítulo y enunciada desde un enfoque eminentemente didáctico, destacamos la actualidad, rigor y oportunidad de la misma. Por ello animamos a docentes en formación, profesores en ejercicio, equipos directivos e interesados en la temática a una sosegada lectura que será, a buen seguro, tan fecunda como provechosa.

Ernesto López Gómez
Universidad Nacional de Educación
a Distancia

SÁNCHEZ BLANCO, C. (2013).

Infancias nómadas: educando el derecho a la movilidad.

Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila, 222 pp.

La autora de esta obra, Concepción Sánchez Blanco, desde la Facultad de Educación de la Universidad de A Coruña, viene investigando temas diversos como miembro del Grupo de Investigación en Innovaciones Educativas. En esta ocasión, se ha centrado en el tema de la movilidad, entendida como movilidad biológica, mecánica y electrónica.

En un «tono» distendido y rememorando su infancia, parte de una idea clave: en la sociedad presente no se practica el derecho a la movilidad y es preciso educar para ello, educar ordenando de forma jerárquica los ámbitos relativos a la justicia social.

La importancia del tema no es baladí. Escritores como Borges han comentado que el mundo se ha reducido al tamaño de una nuez para unos pocos, mientras que la mayoría no tiene posibilidad de crecer. Entre ellos se encuentran las personas que precisan de un cuidado permanente en sus desplazamientos, de una movilidad especial o de un transporte específico o infraestructura adecuada a sus necesidades y no precisamente en función del automóvil.

Con su investigación, la autora trata de poner el acento en la lucha contra la exclusión derivada de las características de un bloque de personas que reclaman la justicia.

El presente trabajo recoge una parte de la investigación cualitativa comenzada en 2006 y en cuyo informe presenta la recogida de datos a través de la etnografía. Con ella se pretendía, en palabras de la autora (p. 13) «indagar acerca de las experiencias que recibe

la infancia desde las más tempranas edades en relación a la movilidad y su repercusión en la construcción de identidades infantiles». Asimismo, pretende «construir líneas de actuación claves con sentido crítico para los proyectos que se vienen abordando desde las más diversas iniciativas educativas (...) haciendo especial incidencia en la educación de la primera infancia».

La obra se estructura en tres partes: movilidad y *modus vivendi*, movilidad y medios de comunicación y, por último, movilidad y escuela.

En la primera de ellas, después de reflexionar sobre las experiencias tempranas de movilidad, analiza el tema de la ortopedia de la movilidad infantil para pasar con mayor amplitud a considerar la limitación de la movilidad como castigo, relacionada con la marginalidad y la violencia. Termina el capítulo presentando algunos dilemas en torno a la movilidad biológica versus movilidad mecánica, así como reflexiones sobre los vehículos de juguetes y similares.

Acerca de la segunda parte, la autora se cuestiona los diversos medios publicitarios de juguetes vehículos, videojuegos, etc. que implican competición, velocidad, temeridad, discriminación... y propone una educación mediática al respecto.

Es obligado abordar el tema en el ámbito escolar, como hace en profundidad la autora. Considera que, desde los primeros años, de forma reflexiva, es preciso impregnar el ambiente de todo aquello que se relacione con la justicia social y evite cualquier tipo de exclusión; y la movilidad es un asunto que merece ser comprendido y atendi-

do desde un punto de vista educativo. Denuncia la mercantilización y lucro desmedido producido a partir de una movilidad multiespacial vertebrada sobre la exclusión de los seres humanos. El acento en esta perspectiva olvida que las personas necesitan tiempo para el sosiego que permita la construcción desde las edades más tempranas de formas de socialización intrapersonales e inclusivas.

La autora, basándose en la opinión de Del Caz y Saravia (2005) considera la movilidad biológica y mecánica como «uno de los derechos más enquistados e incómodos de la actualidad», quebrantando, con ello, la Declaración Universal de Derechos Humanos.

A lo largo de este capítulo, la Dra. Sánchez va analizando las contradicciones y desafíos en el marco escolar y matizando el denominado «rincón de la tranquilidad», así como las Escuelas rápidas o niños veloces. Afirma que «nuestra capacidad de movernos contribuye enormemente a humanizarnos» (p.200). Termina reflexionando sobre los estereotipos, mitos, silencios y controversias en relación a la movilidad en la infancia.

A través de toda la obra, la autora, en base a su experiencia e investigación, resume un arduo y completo problema y adopta una postura crítica, profesional y responsable que considero es de utilidad e interés para los profesionales que trabajan e investigan asuntos relacionados con la atención de los primeros años, con la educación vial y con educación escolar.

M.^a Paz Lebrero Baena
Universidad Nacional de Educación
a Distancia

VÁZQUEZ CANO, E.; MARTÍN MONJE, E. (2014).

Nuevas Tendencias en la Elaboración y Utilización de Materiales Digitales para la Enseñanza de Lenguas.

Madrid: UNED/ McGraw Hill Education, 140 pp.

Los autores afirman en la *Introducción* que el presente libro «está enfocado a la acción» (p. IX). La acción debe ser analizada desde una doble perspectiva: la del docente cuya misión será «programar, localizar, diseñar y crear nuevos materiales para la enseñanza de lenguas» (p. IX) y, por otra parte, la acción del alumno que utilizará materiales auténticos para mejorar sus destrezas lingüísticas. Tanto el papel del docente como el rol del alumno han evolucionado, en el siglo XXI, asumiendo el alumno el rol de protagonista que actúa en beneficio de su propio aprendizaje (Vázquez Cano y Sevillano, 2011), mientras el docente desempeña el papel de «estimulador de procesos y entornos» (p. X), convirtiéndose así en guía y orientador que motiva a los alumnos en el proceso de aprendizaje a través de las diversas herramientas tecnológicas, así como en «productores de contenidos propios» (Vázquez Cano y Sevillano, 2011, p. 29).

Vázquez, E. y Martín, E. cuestionan el concepto de «Nuevas Tecnologías» en la línea de Tapscott (2008) quien afirma que lo que para unos es novedoso resulta para otros prácticamente imposible de percibir en términos de innovación. Los autores consideran que lo realmente innovador está en que un buen docente pueda emplear una didáctica de la lengua apropiada para saber integrar las tecnologías. La cuestión no radica en el uso del *Powerpoint* en el aula, siendo de escasa utilidad tanto al docente como al alumno. De ahí que los autores se plantean la necesidad

de reemplazar el concepto de «Nuevas Tecnologías» por el concepto de «Nuevas Tendencias» como parte del título del libro.

El principal objetivo de este libro es aportar una muestra muy significativa de las nuevas tendencias en la elaboración y utilización de materiales digitales aplicados en la enseñanza y aprendizaje de las lenguas. Los autores explican, a lo largo del libro, diferentes herramientas digitales (Capítulo 2) así como recursos tecnológicos para el aprendizaje de lenguas (Capítulo 3) y herramientas para la creación de materiales digitales (Capítulo 4).

En el Capítulo 1, «El espacio virtual de formación y aprendizaje», se presenta una perspectiva general de las tecnologías actuales y emergentes y también se realiza un breve recorrido por recursos y propuestas que serán desarrollados en este libro. Los autores de este libro exponen que la Educación del Siglo XXI se fundamenta en el Conectivismo (Siemens, 2005), siendo esta probablemente la teoría de aprendizaje más atractiva.

El Capítulo 2, «La escuela, las TIC y la enseñanza de lenguas», está destinado a presentar el papel del docente ante las tecnologías y a proponer varias competencias mediales necesarias para el desarrollo profesional docente y curricular de la enseñanza de lenguas. Además, se analizan las destrezas y competencias lingüísticas y la clasificación de actividades con base en las TIC en la enseñanza reglada no universitaria. El rol del docente se contempla en el artículo 91 (LOE-LOMCE) que define las funciones básicas del docente como: «1) La investigación, la experimentación y la mejora continua de los procesos de enseñanza correspondiente». En cuanto a las destrezas y competencias lingüísticas, Vázquez Cano y Martín Monje presentan diversas propuestas que pueden servir

de referencia al lector en el momento en que se diseñe la programación de lenguas con apoyo tecnológico, considerando los criterios establecidos por el currículo oficial.

En el Capítulo 3, «Fundamentos y recursos para el diseño de entornos y materiales audiovisuales», los autores exponen las principales características de los proyectos web orientados a la enseñanza de idiomas desde una doble perspectiva: la del diseño y la edición de contenidos. Además, se ofrecen una gran diversidad de propuestas para la creación de contenidos digitales con aplicabilidad en la enseñanza de lenguas, tales como las redes sociales, el *microblogging*, los mundos virtuales y la realidad aumentada, la gamificación y los *MOOC* aplicados en la enseñanza de idiomas así como las Apps para la enseñanza de lenguas.

En relación al diseño de los materiales multimedia, Nielsen (2003) explica que el docente-creador de contenidos debería no solo preocuparse de que la interfaz sea usable y, por tanto, estructurada bajo un orden lógico, sino que también esta interfaz contenga un diseño visual atractivo capaz de reflejar gráficamente la jerarquización del contenido. Nielsen (2003) sugiere la necesidad de que se cumplan una serie de objetivos básicos en el diseño de las «e-actividades».

En el último capítulo del libro, «La aplicabilidad de los materiales digitales en la enseñanza de lenguas extranjeras», los autores se centran en combinar propuestas realizadas en los dos anteriores capítulos desde un enfoque didáctico y aplicado a la enseñanza de lenguas. Vázquez y Martín sugieren además algunos ejemplos de integración con TIC para cada una de las competencias y destrezas lingüísticas.

En la *Introducción* de este capítulo, los autores del libro consideran

relevante, como aspectos generales a tener en cuenta antes de crear materiales digitales, hacer una breve mención a la taxonomía de Bloom (1956) y su clasificación de las habilidades del pensamiento, así como la revisión realizada por Anderson y Krathwohl (2001) ya que Vázquez Cano y Martín Monje señalan que esta taxonomía «ha vuelto a ganar importancia en esta era digital y es de especial utilidad para aquellos docentes interesados en la creación de sus propios materiales». (p.109).

Finalmente, en el Anexo, «Recursos y Aplicaciones útiles para la Enseñanza de Lenguas», el lector encontrará una serie de recursos, bien clasificados por categorías, con sus Webs correspondientes y una breve descripción. Este Anexo será, sin duda, de gran utilidad para el docente que esté interesado en crear sus propios contenidos digitales para la enseñanza de lenguas.

Resulta interesante observar que el presente libro está estructurado en cuatro capítulos cuya lectura puede ser tanto independiente como conjunta, dependiendo de los intereses del lector. Los autores no solo presentan ejemplos de tecnologías que nos aportan nuevas oportunidades para la enseñanza y aprendizaje de las lenguas, sino que también nos instan a reconsiderar cómo los docentes enseñamos a leer, escribir, hablar, escuchar, interpretar, ver y pensar.

Se trata pues de un libro que aporta un gran valor pedagógico en el ámbito de la didáctica de lenguas y, concretamente, en la aplicación de las TIC en la enseñanza de lenguas y, por tanto, de gran interés para el profesor de idiomas, y personas interesadas en la docencia de lenguas.

Salvador Montaner Villalba
Universitat de València

BONI, A. Y WALKER, M. (2013).*Human Development and Capabilities.*

London: Routledge, 240 pp.

La universidad actual, o, mejor, las instituciones de educación superior extendidas a lo largo y ancho del planeta, difunden una nueva imagen de la geopolítica internacional del conocimiento y de los recursos humanos que lo encarnan, que se integra sin dificultad en el nuevo discurso de la educación. En este escenario, el término *competencia* se ha convertido en el centro neurálgico que rige parámetros de calidad y evaluación a partir de la cual se erige la arquitectura pergeñada del Espacio Europeo de Educación Superior. Tampoco hay que olvidar cómo el interés sobre la formación superior se ha ido ligando en el marco mundial a la idea de *empleabilidad*, vinculada de manera cada vez más patente a la de *emprendimiento*, con la intención de responder a las necesidades del mercado y a través de una economía basada en el conocimiento. Se entrevé en esta aspiración, en definitiva, la firme intención de acercar la formación universitaria a las necesidades del mercado y por ello, se sigue privilegiando el *capital humano* como motor del crecimiento económico, convirtiendo a las competencias en la grasa que permite articular y mover un engranaje así diseñado.

Desde la certeza de que este es el horizonte más ortodoxo bajo el cual la universidad, por otro lado, ha de redefinirse y renovarse continuamente, trabajos como el que presento ahora vienen a reforzar otro discurso divergente, ya muy fortalecido desde que se iniciara a principios de los noventa, desde la academia experimentada, que refrenda aquello de que «otra universidad es posible». Y necesaria, añadiría yo. Publicada en la prestigiosa editorial Routledge, las profesoras Boni y Walker,

ambas con una dilatada experiencia en la temática que ocupa el libro, avalada por publicaciones e investigaciones con impacto internacional, revisan el posibilismo teórico y práctico que lee e interpreta a una universidad desde la teoría de las capacidades y desde el enfoque del desarrollo humano, principalmente, y sostenible.

En la introducción de las editoras se justifica y contextualiza la necesidad de profundizar en este discurso alternativo desde el desarrollo humano y, por ende, el modelo de capacidades, que otorga legitimidad a la institución universitaria para enseñar y aprender desde otros parámetros a los puramente económicos, aunque como ellas mismas reconocen «no queremos simplificar el complejo debate de lo que debería ser el rol de la universidad». Lo que sí que consiguen, a mi juicio, y ya desde el principio, es ofrecernos razones para leer desde estas nuevas lentes conceptuales y metodológicas basadas en ambos modelos, el de desarrollo humano y el de capacidades, que posibilitan, entre otros aspectos, renovadas lecturas sobre la justicia social, la ciudadanía democrática y cosmopolita y los diseños del currículum, por poner algunos ejemplos ya trabajados pero siempre abiertos a nuevas miras.

Entrando ya en cada una de las partes, la primera se inicia con un necesario abordaje conceptual que ayude a refrendar cuantos elementos concurren en estos modelos alternativos. En ese sentido, el capítulo de Walker y Boni se nos hace partícipes de los debates más candentes que afectan a la educación superior actual, introduciéndonos especialmente en el modelo del bien común y las teorías que en torno a la justicia social y la equidad se conceptualizan en torno a la primera, y cómo este modelo cristaliza (o debiera hacerlo) tanto en los modelos de enseñanza como en la configuración del currículum. Por su parte, McLean, Abbas y Ashwin centran su argumentación en cómo el modelo

de desarrollo humano se interconecta con otro constructo de tanta carga teórica y política como es el de los derechos humanos, fundamentándolo desde la teoría de la distribución equitativa de conocimiento de Bernstein. Unterhalter, por su parte, problematiza la inequidad en el entorno universitario desde la perspectiva de cómo ésta afecta al desarrollo de capacidades, en la línea de «cómo las instituciones de educación superior desiguales pueden contribuir a limitar la oportunidad de vivir vidas con dignidad por parte de los más pobres» (p. 47). Finalmente, dentro de este apartado conceptual, Gasper ahonda en el papel del binomio educación y capacidades y el margen de maniobra que posee dentro del modelo de desarrollo sostenible, sus retos y posibilidades.

La segunda parte hace referencia a las implicaciones políticas que pueden contemplarse desde el momento en que se toma la decisión de leer la universidad desde este enclave conceptual. En efecto, de lo que se trataría es de responder a la clásica pregunta que plantea Sen (1979): «¿Igualdad de qué?» y ha sido citada en muchos de los textos analizados por el punto de inflexión que representa a la hora de abrir el debate hacia un modelo centrado en las capacidades.

La tercera parte ejemplifica las teorías con realidades y estudios concretos que operativizan tanto la fundamentación teórica como los lineamientos políticos, demostrando cómo, en definitiva, es posible plantear investigaciones y acciones desde este marco y parámetro de pensamiento y acción. Es el caso de la defensa de la educación de Spreafico desde el modelo de capacidades aplicándolo a una institución específica y a su manera de enseñar: un *college* de Artes liberales de mujeres. En esa misma línea, Deprez y Wood; Landorf y Doscher; Peris, Belda y Cuesta y Sow a través de sus contribuciones de análisis, estudios y casos concretos completan y enriquecen esta perspectiva más práctica.

En suma, y por todas las razones aquí esgrimidas, el libro se torna en una herramienta de sustancial interés para todas las personas que se ocupan y, más allá, se preocupan en trabajar por, en este caso, un modelo educativo y pedagógico alternativo a la política y práctica universitaria actual, ya desde la investigación, ya desde la acción.

María Jesús Martínez Usarralde
Universidad de Valencia

GIL MADRONA, P. (COORD.)
(2013).

Desarrollo curricular de la Educación Física en la Educación Infantil.

Madrid. Ediciones Pirámide, 159 pp.

En el libro «*Desarrollo curricular de la Educación Física en la Educación Infantil*» de Ediciones Pirámide, se presenta una serie de ideas, una propuesta de programación, herramientas didácticas, metodológicas y de evaluación que conforman un modelo didáctico que serán de utilidad para todo el profesorado de Educación Infantil y de Educación Física en la etapa de educación infantil, con la finalidad de favorecer un entorno adecuado en el que los niños desarrollen armónicamente su cuerpo como instrumento para alcanzar la madurez y una adecuada autoestima. En el libro se muestra de forma detallada la relevancia del trabajo de la educación física en la etapa de Educación Infantil, ámbito adecuado para el cultivo y desarrollo de actitudes positivas y de valores individuales y sociales de gran entidad.

El libro elaborado por profesores de diferentes universidades españolas es un texto que nace con una clara voca-

ción docente. Coordinados por el profesor Pedro Gil Madrona, argumenta que la educación física en la educación infantil, permite observar y trabajar, además de los aspectos perceptivo-motores y físico-motores, variables tan esenciales en los niños como la creatividad, la confianza en sí mismos, el nivel de autoestima y la capacidad para estar en lugares compartidos.

El texto recoge de forma inexorable una reseña histórica de la infancia y de la Educación Infantil, de los diferentes modelos didácticos más relevantes en Educación Infantil, de cuál es el papel que ocupa la Educación Física en la actual Educación Infantil. La psicomotricidad, su evolución y corrientes es el segundo capítulo de la obra. A continuación presenta los modelos de clase y la organización de las actividades de Enseñanza-Aprendizaje de Educación Física en Educación Infantil. Este capítulo da paso a otros en los que se abordan la planificación educativa de la Educación Física en la Educación Infantil y el Diseño Curricular de la Educación Física en la Educación Infantil. Siguiendo ese hilo conductor del que apuntamos, dedica la obra un capítulo para abordar la metodología docente, otro al juego motor en la Educación Física en esta etapa educativa, otro al cuento motor como recursos didáctico y otro dedicado a la evaluación de la Educación Física en la Etapa de Educación Infantil. El texto, en su clara vocación docente, como no podía ser de otra manera, concluye con último capítulo denominado «Conexión entre la teoría y la práctica de la Educación Física en Educación Infantil: Unidad Didáctica Globalizada «las profesiones y oficios», en donde se presenta un ejemplo de concreción práctica de cómo se diseña y se enseña la Educación Física en la etapa educativa de la Educación Infantil.

Los autores de este libro consideran esencial la creación de un clima seguro y afectivo para el niño, pues ayudará de manera directa al logro de una au-

toestima positiva y al desarrollo de una personalidad equilibrada. La educación del movimiento, en la Educación Infantil, es implementada a través de métodos de trabajo basados en la experimentación, la actividad y el juego. Ponen de manifiesto que el juego y los cuentos motores son el medio idóneo con el que trabajar en Infantil, pues permite los aprendizajes significativos de forma globalizada y favorece la enseñanza activa. El juego se plantea como un contenido de aprendizaje, con objetivos motrices, afectivos y sociales. Por otro lado, el juego es considerado una estrategia metodológica. Se plantea el juego como medio para alcanzar el desarrollo de la unidad didáctica. Ambas cuestiones se aúnan en un fin común, el enfoque globalizador e integrador, esencial, en esta etapa educativa.

En el texto se hace hincapié en el hecho de que la evaluación de la motricidad y la Educación Física ha de tener un carácter global, continuo y formativo. Asimismo, debe servir para valorar el proceso de aprendizaje y proporcionar datos relevantes para tomar decisiones individualizadas.

El libro nos indica qué hay que tener en cuenta respecto a qué evaluar en Educación Física Infantil y cómo hacerlo. El área más relacionada con el ámbito de la motricidad es el «conocimiento de sí mismo y autonomía personal» ya que todo el esquema corporal, lateralidad y equilibrio están íntimamente ligados a ese área. No obstante, el «conocimiento del entorno» y «lenguajes: comunicación y representación» también están relacionados aunque de forma más transversal: percepción espacio-temporal, expresión corporal, etc. En relación al cuándo evaluar, la evaluación en Educación Física Infantil, se debe llevar a cabo en varios momentos del período educativo. Una primera evaluación es la llamada evaluación inicial y es la que tiene lugar cuando el niño accede por primera vez a la clase; posteriormente,

tendrá lugar la evaluación continua o formativa, que tratará de ver los progresos, dificultades y necesidades del alumno. Por último, existe la llamada evaluación final, que es la que tiene lugar una vez se ha finalizado todo el proceso educativo, bien sea al final del curso o de la etapa. Los autores nos ilustran sobre cómo evaluar, apuestan por una combinación en la que se puedan registrar datos cuantitativos y, por tanto, numéricos y datos cualitativos donde el profesor pueda hacer observaciones de tipo subjetivo. Para poder llevar a cabo de forma efectiva esa observación, el docente tendrá que contar con unas hojas de registro donde pueda anotar todos aquellos datos que le permitan realizar dicha evaluación.

Este libro aporta, como indican las personalidades que lo prologan, D. Ismael Sanz Labrador (*Director del Instituto Nacional de Evaluación Educativa, INEE, Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial Ministerio de Educación, Cultura y Deporte*) y la profesora Dra. Arlette Perry (Universidad de Miami. E.E.U.U. Directora del Departamento de Kinesiología y Ciencias del Deporte y del laboratorio de Fisiología Clínica y Aplicada) un enfoque imprescindible para los futuros docentes en educación física en la etapa de educación infantil, es una sólida herramienta-guía en la apasionante labor del enseñante y contribuirá al desarrollo armónico de la personalidad de los niños. De ahí que se inste a los profesores, a los maestros, a los educadores físicos y administradores a obtener este libro, a leerlo e incluirlo en su currículo.

Resumiendo, el libro da cuenta del papel de la Educación Física en el marco de la Educación Infantil y centra su atención en los contenidos que se enseñan desde la Educación Física y en el cómo se enseñan en la Etapa de Educación Infantil.

*Amparo Romero Sanz,
Maestra de Educación Infantil*

JONES, E. Y BROWN, S. (2014).

La internacionalización de la Educación Superior. Perspectivas institucionales, organizativas y éticas.

Madrid: Narcea, 218 pp.

No es una novedad hablar de movilidad en la universidad, ni tampoco de la necesaria dimensión internacional que toda institución debe atender. En todas las universidades encontramos vicerrectorados que atienden esta internacionalización que se reclama para estas instituciones cada vez con mayores exigencias. Si revisamos sus actuaciones, y las acciones que el profesorado está llevando a cabo, la mayoría de ellas se dirigen a actuaciones puntuales de movilidad de los estudiantes o del propio profesorado. Convenios de colaboración, necesarios sin duda, pero que no impregnan una transformación real en nuestras instituciones. La internacionalización implica, sin duda, la movilidad de nuestros actores, pero es mucho más.

Si la universidad quiere responder a las necesidades e intereses de la sociedad en la que estamos insertos, deberá atender las perspectivas globales que encontramos ahora en todos los contextos. En esta línea, este libro atiende y desarrolla los temas centrales de la internacionalización desde «(...) un enfoque positivo y proactivo de la internacionalización de la educación superior. Plantea un conjunto de cuestiones acerca de la mejor manera de introducir perspectivas globales en el entorno de aprendizaje y de revisar nuestros modos de enseñanza» (p. 14). Llama la atención que las autoras destaquen esta necesidad de forma particularmente necesaria en estos momentos, aludiendo a la explosión de la oferta de los programas a distancia, de la oferta en línea. Esto implica que muchos de nuestros estudiantes estudien ahora en entornos mediados. Entornos muy

diferentes, con una gran carga cultural diferente, de la que muchas veces no somos conscientes de las diferencias culturales, lingüísticas, vitales, etc., que impregnan todo ese proceso de enseñanza aprendizaje. Como universidades estamos incluyendo esta oferta de estudios bajo la modalidad virtual, pero no atendemos su dimensión internacional, al no ser conscientes de ella.

Ante esta realidad presente en las universidades de todo el planeta, este libro aborda los temas centrales que toda institución universitaria debe tener en cuenta a la hora de planificar e incorporar esta dimensión internacional en su visión y misión como institución de educación superior y en sus decisiones curriculares y organizativas. Con este sentido, las autoras, con una amplia experiencia en este campo, estructuran el contenido en 4 apartados: «Perspectivas sobre la política y las culturas institucionales»; «Perspectivas sobre la evaluación, el aprendizaje, la enseñanza y el apoyo al estudiante»; «Perspectivas para la mejora del currículo» y «Perspectivas europeas». Todos estos apartados surgen de la experiencia en universidades del Reino Unido, y en todas ellas la hacen explícita, compartiendo sus inquietudes, sus reflexiones, sus conclusiones. El Reino Unido tiene una tradición inigualable en la internacionalización de sus instituciones, y poder acercarnos a esa realidad es un medio de aprendizaje de gran valor. La exposición, sencilla y clara, de cada uno de estos puntos, en muchos casos en una vertiente sumamente práctica, es uno de los grandes logros de esta obra.

En el primer apartado encontramos, desde la experiencia de las universidades británicas, y en concreto de *Leeds Metropolitan University*, con una amplia experiencia en la internacionalización de sus instituciones, lo que implica realmente comprender e incorporar la dimensión internacional a los programas universitarios y a la propia institución. Este esfuerzo debe ir acorde con un trabajo colaborativo y ético di-

rigido a la integración de la diversidad de culturas que se encuentran en toda institución educativa, en las que lo que se quiere es tender puentes, no exponer un único modo de conocer y actuar. Es decir, como esta institución manifiesta, «(...) convertirnos en una universidad regional de clase mundial, con horizontes mundiales, utilizando al máximo todos nuestros talentos» (p. 22). Para lograr este objetivo, plantean 6 puntos que debe atender toda universidad para incorporar esa dimensión internacional:

- Internacionalizar el aprendizaje, la enseñanza y la investigación.
- Reforzar la experiencia del estudiante internacional.
- Reforzar la experiencia internacional del estudiante nacional.
- Desarrollar y promover las asociaciones y alianzas internacionales.
- Desarrollar la capacidad de internacionalización del profesorado.
- Reclutar eficazmente a estudiantes internacionales.

Los estudiantes que provienen de otros países son, sin duda, un valor para toda institución, pero no puede limitarse a esta acción, o a promover la movilidad de nuestros estudiantes a otras universidades. Esto es importante, pero se queda en la superficie de toda propuesta internacional. Estas acciones si no van acompañadas de una internacionalización del currículo, de la metodología, de la investigación o, de los convenios, difícilmente logrará ese objetivo, ya que «las perspectivas internacionales son conocimientos, destrezas y actitudes que ayudan a los estudiantes a comprender y trabajar con la diversidad de culturas que existen en los países, las comunidades y las instituciones de todo el mundo» (p. 96). Es decir, introducir esta dimensión en toda la dinámica de la universidad, ya que exige que todos estén implicados

en este proceso (gestores, profesores, estudiantes, personal de apoyo...) y que la propia estructura de la universidad recoja claramente este planteamiento: visión, políticas y estrategias, comunicación, currículo, actividades externas, servicios de apoyo, etc. Sin olvidar que estamos ante «(...) una tarea profundamente compleja, que implica un proceso individual y de toda la universidad de reflexión, autoevaluación y perfeccionamiento continuos» (p. 175). Estamos ante una tarea en la que, necesariamente, todos estamos implicados.

En definitiva, un libro que aporta contenidos valiosos, avalados también por una rica y amplia experiencia, para abordar la dimensión internacional en nuestras instituciones. Que nos proporciona elementos suficientes para reflexionar sobre esta tarea y poder acometer, con mayor garantía de éxito, la necesaria internacionalización de nuestras universidades y/o de nuestros programas.

Marta Ruiz Corbella
Universidad Nacional de Educación
a Distancia