



Evaluación Formativa y Compartida en Educación Superior

VÍCTOR M. LÓPEZ PASTOR (Coord.).
Madrid, Narcea, 2009. 270 p.

Una vez más, la editorial Narcea nos presenta una obra de carácter eminentemente práctico, como todas las que en esta línea recoge en su Colección Universitaria. Colección que nació con la idea de generar una sociedad innovadora desde una Universidad creativa. De ahí, que en ella se aborde la docencia universitaria: sus actores, sus logros, su liderazgo y sus retos sociales.

En esta ocasión, y estando inmersos en el proceso de cambio que supone la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), un grupo de profesores y profesoras de distintas universidades españolas, de diversas áreas de conocimiento (vinculados, en su mayoría, a la formación inicial y per-

manente del profesorado) trabajan sobre uno de los elementos curriculares que se ve más afectado por la Convergencia al EEES y la utilización del nuevo sistemas ECTS: LA EVALUACIÓN. Este colectivo, que de forma individual o colaborativa venía desarrollando trabajos sobre esta temática, decide en 2005 constituir la Red Nacional de Evaluación Formativa y Compartida en la Docencia Universitaria, con la intención de planificar y desarrollar sistemas de evaluación formativa adaptados al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), en el marco de la incorporación al “Crédito Europeo”. Tras años de intenso trabajo, Víctor M. López Pastor, como coordinador de otros veinticuatro compañeros, nos presenta bajo el título Evaluación Formativa y Compartida en Educación Superior, los estudios y experiencias realizadas, y los resultados de los mismos, al considerarlos sumamente útiles para perfeccionar la tarea docente universitaria y mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Este manual, escrito con un estilo directo y claro, nos ofrece un total de 11 capítulos, organizados en tres partes: (1) el marco teórico, (2) las experiencias sobre el desarrollo de este tipo de sistemas de evaluación y sus resultados, y por último, (3) un capítulo en el que recogen las principales ventajas e incon-

venientes que pueden surgir en la aplicación de los mismos, así como las posibles soluciones encontradas a cada uno de los problemas.

Cada parte tiene su propia estructura interna; estructura que viene a reflejar el contenido de la misma. Así, los seis primeros capítulos, en los que se extiende el marco teórico, incluyen una introducción, el desarrollo del mismo, varias cuestiones a modo de autoevaluación y repaso, que ayudan a orientar la comprensión, el estudio y el análisis de las ideas principales que el capítulo recoge; y finalmente ofrece un apartado de lecturas recomendadas, en su mayor parte bastante recientes, con una breve descripción del libro o manual, del capítulo o del artículo en cuestión. En cuanto al contenido de estos seis primeros capítulos, podemos decir que se aprecian dos partes: una primera parte, desarrollada en los tres primeros, de revisión literaria, enfocada a (1) la aclaración de la terminología tanto relativa al EEES y lo que este conlleva (competencias, tipología, capacidades, asignaturas o materias, directrices propias de los títulos universitarios, etc.), como a los procesos de evaluación, desembocando en los conceptos propios del sistema de evaluación que los autores proponen (evaluación formativa y compartida, autoevaluación, coevaluación, calificación dialogada, evaluación innovadora, alternativa, auténtica, para el aprendiza-

je, etc.); (2) presentar el estado de la cuestión sobre la evaluación formativa y compartida en la docencia universitaria; y (3) analizar las técnicas e instrumentos que utiliza el profesorado para obtener la información que emplea en la evaluación (su planificación, su desarrollo, sus posibilidades y factores a tener en cuenta en su uso). En el desarrollo de este último, utilizan numerosas tablas que sintetizan muy bien los distintos instrumentos que habitualmente se emplean en una evaluación formativa, ya sea por vía escrita, hablada o práctica, deteniéndose en una técnica que ha adquirido un gran auge en los últimos años como es el portafolio. Los autores hacen hincapié en la necesidad de que los instrumentos aporten un feedback al alumnado, ya que este les ayudará a mejorar su aprendizaje y a confirmar el nivel del mismo. También aportan soluciones a las dificultades e inconvenientes del uso de las diferentes técnicas.

En la segunda parte del marco teórico nos plantean una propuesta del sistema de evaluación formativa y compartida, nos indican sus pasos, sus principios y características, las técnicas e instrumentos de evaluación recomendados, el aprovechamiento de los instrumentos tecnológicos y metodologías virtuales... Es un modelo bastante flexible, que permite adaptarlo a cualquier contexto, materia, grupo o situación docente. Recomiendan que una vez diseñados y

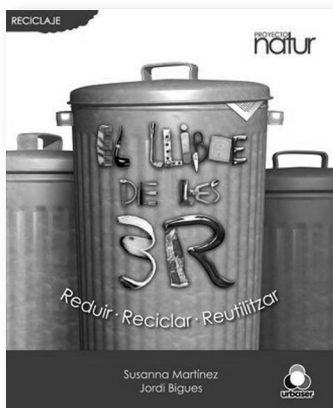
puestos en práctica se lleven a cabo ciclos de investigación-acción, a fin de evaluar el proceso y mejorarlo año tras año. Por otro lado, también nos muestran la respuesta de los alumnos ante este modelo de evaluación, pues son un elemento clave en este nuevo sistema de enseñanza universitaria, y nos invitan a reflexionar sobre cómo propiciar la participación de estos en el desarrollo del currículum. Finalmente, nos proporcionan algunas sugerencias para conseguir una respuesta positiva en el alumnao ante las nuevas formas de evaluación.

En la segunda parte del libro, distribuida en cuatro capítulos, nos muestran doce experiencias innovadoras, muchas de las cuales llevan varios años de implementación y perfeccionamiento, siempre basándose en los ciclos de cambios y ajustes propios de la I-A. En cada una de ellas se nos describe el contexto donde se ha aplicado, el sistema de evaluación elegido, sus ventajas e inconvenientes, así como pautas para solucionar estos últimos, los resultados académicos y las conclusiones (véase que esta es la estructura de la segunda parte del libro). Muy útiles son las numerosas tablas con las que ilustran las experiencias, en las que resumen el contenido de cada uno de los epígrafes indicados anteriormente, sirviéndonos de apoyo a la hora de implementarlas, claro está después de adaptarlas al contexto en el que queramos trabajar.

Múltiples son las técnicas que bien de forma mixta o pura se emplean en estas experiencias. Podemos citar, entre otras: el contrato graduado, el portafolio, el examen, el trabajo grupal, el aprendizaje tutorado, el diario reflexivo, las recensiones, entrevistas grupales, la autoevaluación, etc.

La tercera parte viene a complementar las dos anteriores. En ella se incluye, a modo de manual o guía de consulta, el desarrollo de trece “cuestiones-clave” que recogen los grandes interrogantes, las dificultades y problemas, las soluciones y estrategias de intervención de este modo de evaluación. Estas han ido surgiendo en los grupos de discusión que los profesores de la Red Nacional de Evaluación Formativa y Compartida en la Docencia Universitaria mantienen periódicamente, en un intento de dar viabilidad a estos sistemas de evaluación.

MARÍA JOSÉ RAMOS ESTÉVEZ



El libro de las 3 R. Reducir, reutilizar, reciclar.

MARTÍNEZ, Susanna y BIGUES, Jordi
Barcelona, Local-Global, 2009. 203 p.

Seguramente una de las cosas que mejor revelan nuestros hábitos y estilo de vida es el cubo de la basura, y precisamente de eso trata este libro: del cubo de la basura y, en un sentido amplio, de todo aquello que desechamos.

Tras un primer capítulo en el que analizan el funcionamiento de nuestra sociedad en términos del uso que hacemos de los recursos naturales y explican la regla de las tres erres (reducir, reutilizar, reciclar), los autores abordan en el segundo capítulo distintas leyendas urbanas en torno al reciclaje, comentando críticamente lo que tienen de cierto ideas como que “el reciclaje no tiene sentido porque todo el material acaba en el vertedero”.

El tercer capítulo, “Guía de la A a la Z”, constituye el núcleo principal del libro. En forma de glosario, se da un repaso exhaustivo a los objetos y materiales que utilizamos en nuestra vida cotidiana, desde el café o el cobre hasta las pilas o la ropa, pasando por los neumáticos y los electrodomésticos. En cada caso los autores analizan el impacto de su producción y desecho bajo los epígrafes “Calcula”, “Reduce” y “Compensa”. De esta manera, reflexionan sobre la cantidad de materias primas que utilizamos, muchas veces innecesariamente, y aportan ideas tanto para reducir dicha cantidad como para compensar en parte el impacto causado en el medio ambiente por su producción, uso y desecho. Las ideas que sugieren para compensar son generalmente realistas y, según los casos, consisten en acciones que está en nuestra mano llevar a cabo o en comentarios encaminados a una mayor concienciación sobre el tema.

El libro está dirigido a la población adulta, pero no olvida la importancia de la educación, especialmente desde la propia familia. Por ello en el cuarto capítulo, “¿Qué puedo hacer yo mismo?”, se dedica un apartado a ideas para realizar con los hijos. En este capítulo se clasifica además las distintas acciones con las que los ciudadanos de a pie podemos contribuir en función del grado de dificultad para llevarlas a cabo.

En el quinto y último capítulo, “Una visión del futuro”, los autores presentan una visión aparentemente utópica de un mundo en el que los residuos se conviertan en recursos y en el que, como sucede en la Naturaleza, se aproveche todo lo que se tira. Desarrollan brevemente la filosofía del Residuo 0 y comentan algunos ejemplos puntuales de proyectos llevados a cabo con éxito en distintas partes del mundo, desde Zúrich (Suiza) hasta Curitiba (Brasil). Dedicamos asimismo un apartado a aportar recursos, parte de ellos educativos, en forma de referencias de páginas web, libros, vídeos y material en soporte informático.

A lo largo de todo el libro, los autores aprovechan los márgenes para resaltar ideas del texto y proporcionar direcciones web de interés, entre ellas algunas de organizaciones que integran el compromiso social y el ambiental.

En definitiva, la obra cumple tres objetivos principales: aporta información sobre los residuos y los problemas ambientales que se generan en torno a ellos, propone un modelo de sociedad ideal en la que una gestión adecuada de los recursos conduzca al residuo 0 y, para lograr esta utopía, aboga por un cambio de actitud en los consumidores, dando ideas de acciones concretas que pueden ayudar a conseguir dicha meta.

MARTA CEBALLOS ARANDA



Sendas de Salvación
DREWERMANN, Eugene
Bilbao, Desclée De Brouwer, 2010. 123 p.

En este pequeño, pero interesante libro, el autor, doctor en teología, defiende como eje vertebrador, que lo que los “hombres necesitan lejos está de llamarse en su lenguaje gracia, sino bondad y acompañamiento, es una mano abierta y no un dedo que se alza o señala, más una aceptación desprejuiciada y atención sincera que dogmatismo y conformismo”, (pág. 11). Esta idea es la base de la actitud de Jesús reflejada en el capítulo 8 del evangelio de San Juan y que tan magistralmente interpretó Peter Paul Rubens, en su cuadro Cristo y la mujer adúltera, y que el autor explica en su introducción.

El libro, siguiendo el nombre de su título, se configura en torno a siete sendas de salvación. La primera, la de la

introducción, No juzgar sino comprender a las personas, nos señala el camino de las seis restantes. A partir de esta propuesta, van apareciendo otras: el mensaje de Cristo fue que lo importante era comprenderse a uno mismo y a los demás y curar mediante esa comprensión (segunda senda); Jesús quería que aprendiéramos a contemplar el mundo desde la perspectiva de los débiles y de los desvalidos (tercera senda); la necesidad fundamental del hombre es que le aseguren que está autorizado a existir, con todo lo que es y haya hecho, porque es un ser humano e hijo de Dios (cuarta senda).

El sentido del perdón es la idea fundamental de la quinta senda. Se trata de saber perdonarse a uno mismo y a los demás y recordar lo que seríamos sin el perdón. De esta manera, no dividiríamos los hombres entre buenos y malos, en lugar de ello lo que “quedaría serían hombres, nada más que hombres, que dependen conjuntamente del perdón y de la bondad que los une”, (pág. 74). La sexta senda se centra en la tesis de que el hombre necesita algo más que moral. La justicia tal como la entendemos los hombres no cuenta para Dios. Ahí está la parábola del hijo pródigo, la del fariseo y el publicano y la del propietario de la viña. Por eso nos dice el autor que “el modo más riguroso de juzgarse a uno mismo es colocarse frente a una persona que nos ama, alguien que solo espe-

ra de nosotros que seamos nosotros mismos”, (pág. 104).

Por último, en la séptima senda, Sobre la funesta trabazón de Dios y el dinero, Eugene Drewermann nos habla del texto de la expulsión de los mercaderes del templo (Lucas 14,12-14). “El hombre que no dejaba de hablar de perdón, de gracia, de apoyo incondicional allí donde hablaba con otros hombres, no quiso respaldar, ni pudo soportar una institución que explotaba a las personas y que, por añadidura llamaba servicio religioso a lo que hacía”, (pág. 117).

En definitiva, un libro pequeño por su número de páginas, pero interesantísimo y de gran utilidad por el hondo calado de su contenido humano, ético y espiritual. Partiendo del análisis de las parábolas más relevantes de Jesús, comenta el pensamiento genuino del cristianismo en el pensamiento de Cristo. Nos enseña a mirar el mundo con los ojos de Dios, es decir, con bondad, sabiduría, humildad, misericordia y compasión. Todo lo contrario al prejuicio, juzgar y condenar. Libro que recomendamos a todos en general y, de una forma particular, a todos los que trabajamos en contacto con las personas bien en la educación como en el ministerio pastoral.

MANUEL MARTÍN RIEGO



La inteligencia espiritual o el sentido de lo sagrado

VÁZQUEZ BORAU, José Luis

Bilbao, Desclée De Brouwer, 2010. 146 p.

El autor, filósofo y teólogo, miembro de la familia espiritual de Carlos de Foucauld, presidente del Instituto Emmanuel Mounier de Cataluña, profesor y escritor, partiendo de los conceptos de la inteligencia racional (IR) y de la emocional (IE), tan de moda esta última desde 1990, va desgranando a lo largo de este libro lo que se llama la inteligencia espiritual (IES). El autor la define como la que da respuesta al sentido de la vida y a las preguntas esenciales de los por qué vivir, amar, esperar, perdona, luchar, etc. Hacemos nuestras las palabras del autor cuando afirma: “el ser humano no se conforma con vivir entre las cosas y las personas, necesita auto-

trascenderse, saber cuáles son las razones últimas de su ser y de su actuar”, (pág. 15).

En el hombre de hoy, como el de ayer y el de siempre, hay un ansia y sed de Dios, un apetito de lo divino. En definitiva, lo religioso y la religión son consustanciales al ser humano. En este libro, *La inteligencia espiritual o el sentido de lo sagrado*, el autor, siguiendo la filosofía personalista, “pretende dar una respuesta integral a la crisis de sentido, presentando la alternativa cristiana como la respuesta plena que da sentido a la vida, plenificando nuestra personalidad”, (pág. 18).

Respondiendo a esta tesis, el libro aparece estructurado, además de la introducción, en tres partes. La primera, *El cerebro humano*, contiene tres capítulos. La segunda, *La inteligencia espiritual como respuesta integral la crisis de sentido*, cuatro capítulos. La tercera, *La inteligencia espiritual aporta una mirada contemplativa*, también cuatro capítulos. El libro finaliza con una conclusión y una bibliografía con 106 títulos entre libros y artículos en revistas especializadas.

En la primera parte el autor nos ayuda a reflexionar sobre las tres inteligencias: racional (IR), emocional (IE) y espiritual (IES). De una forma muy breve analiza la inteligencia racional y la emocional y la influencia de una sobre la otra. Nos rodeamos de personas en las

que domina una u otra. También en nosotros mismos. Lo más adecuado para la persona humana es que se de un equilibrio entre ambas. Por último, en esta parte, nos habla de la inteligencia espiritual y, entre otras cosas, la define “como la capacidad para conducir bien la propia vida, tomando el control y la responsabilidad de los pensamientos, sentimientos, acciones, decidiendo la manera de responder a los eventos de la vida”, (pág. 44).

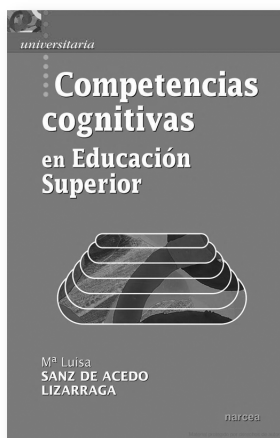
En la segunda parte, el autor defiende que solamente la inteligencia espiritual da sentido pleno a la vida. El hombre, siguiendo el personalismo de Mounier y Maritain, es un ser abierto al mundo, al otro y a la trascendencia o Todo. Para esta filosofía, de calado espiritual y humanista, “la razón que acoge a Dios se hace inteligencia que intuye más allá de los datos y se transforma en sabiduría que impregna la vida de sentido y de sabor”, (pág. 46). En esta parte, de una forma pormenorizada, se nos habla del hombre como ser relacional y de la necesidad y obligación de fomentar la preocupación por el otro y la actitud de misericordia.

La tercera es un canto al sentido de la existencia. Está relacionada con el mundo de los valores, pero es la que da sentido a éstos. Esta inteligencia “no sucede a partir de valores existentes, sino más bien que crea la posibilidad de tener valores”, (pág. 100). Es más, la

carencia de normas y valores, nos habla de una carencia de sentido. En definitiva, de falta de inteligencia espiritual. El autor nos comenta los efectos beneficiosos y creativos de la inteligencia espiritual: impulsa hacia la mística, conduce a vivir en el amor, promueve la paz cívica. Por último, en cuatro apartados, nos habla de la presencia del Resucitado: la muerte no es la última palabra; el clamor de los pobres; Cristo punto de encuentro entre la humanidad y Dios; ante el relativismo presentar a Cristo como único Salvador.

En resumen, un excelente libro que nos enseña y ayuda a vivir en plenitud en la medida en que damos sentido a nuestra existencia. En definitiva, la espiritualidad que no hay que confundir con ninguna religión institucionaliza. Ese apetito solamente puede satisfacerlo Dios, a quien encontramos en lo más profundo de nuestro ser, en lo que los filósofos han llamado el hondón del ser humano. Felicitamos al autor por este libro, que tanto bien ha hecho a quien hace esta reseña. Y también a la editorial Desclee de Brouwer que lo ha hecho posible.

MANUEL MARTÍN RIEGO



Competencias cognitivas en Educación Superior

SANZ DE ACEDO, M.L.

Madrid, Narcea, 2010. 159 p.

Para lograr un buen aprendizaje, se requiere que el estudiante piense activamente utilizando el lenguaje y los recursos que le ofrece la materia de la asignatura. Se espera que esta forma de aprender se fortalezca con la práctica de las competencias cognitivas. Estas, van a facilitar que los estudiantes reflexionen más y mejor sobre los contenidos que estudian.

El término competencia engloba habilidades, conocimientos, actitudes, disposiciones y valores relacionados entre sí que garantizan un desempeño laboral satisfactorio. Las competencias propuestas por la Unión Europea son consideradas verdaderas metas educativas, de manera especial, las cognitivas,

cuyo desarrollo requiere años de ejercitación; sin ellas, poco puede aportarse a la solución de los problemas académicos y sociales, de ahí la importancia otorgada.

Por lo tanto, toda asignatura debe contemplar estas competencias principalmente porque ayudan a comprender la información, a evaluarla, a generarla, a tomar decisiones y solucionar problemas,... a pensar sobre el pensamiento, regular el aprendizaje y transferirlo... y a dirigir la enseñanza. Las habilidades comentadas, pueden aplicarse a cualquier tema. Las personas que la poseen, saben pensar y, cuando reflexiona, sabe lo que quiere, tiene un propósito claro y una pregunta definida, cuestiona la información, busca, razona con lógica y aplica dichas destrezas cuando lee, escribe, habla y escucha. Habilidades fundamentales a desarrollar con cualquier materia académica.

Las competencias cognitivas, sean comprensibles, críticas, creativas o metacognitivas, son las que mejor contribuyen al desarrollo profesional y al éxito en la vida, porque la mente, si piensa bien, interpreta, juzga, produce y controla acertadamente.

Aunque el libro está dedicado a las competencias cognitivas, hay que decir que se deja entrever la relación que tienen estas, con la socioafectivas y con las tecnológicas: la mayoría de las actividades del método "Pensar activa-

mente en entornos académicos”, se realiza en grupo, significa que con dicho método, se potencian las competencias socioafectivas ya que se le insinúa que participen, que confíen en el grupo, que contribuyan a la consolidación, a la comunicación. También el método ofrece oportunidades para practicar las competencias tecnológicas, puesto que la mayoría de las actividades pueden realizarse formando grupos virtuales y haciendo un uso eficiente de las TIC.

CRISTINA CARO OLIVARES



La Historia de la Ciencia

ANNA CLAYBOURNE; ilustraciones de ADAM LARKUM; diseño de STEVE WOOD
Londres, Usborne, 2009. 96 p.

A pesar del título, no estamos ante una monografía sobre Historia de la Ciencia como disciplina académica o científica. Se trata de un pequeño libro de divulgación orientado al público infantil y juvenil. Aunque ni en portada, texto o contraportada aparece ninguna indicación sobre la edad recomendada, es posible que se adapte mejor a lectores pertenecientes a los últimos ciclos de Primaria y a Secundaria.

Se estructura en torno a una serie de pequeños capítulos de dos páginas en los que se trata un determinado tema con abundancia de ilustraciones sobre fenómenos naturales, aparatos, descubrimientos o científicos de diversas épocas. Estos capítulos se agrupan en ocho secciones temáticas: El planeta Tierra, La Tierra y el espacio, La física, La química, Los números, Los seres vivos, El cuerpo humano y Hallazgos prehistóricos. La edición está muy cuidada, presentando todas las páginas a color y un papel de buena calidad. No obstante, algunos capítulos aparecen un poco densos, con demasiada información y tipos de letra e ilustraciones pequeñas. No sabemos si este efecto existía ya en la versión original inglesa o se debe a una reducción de tamaño en la edición española.

Aunque el componente histórico aparece a lo largo de todo el texto, la organización de los capítulos no presenta un orden cronológico ni correspon-

diente a cualquier otro patrón. Así, podemos encontrar capítulos organizados en torno a fenómenos naturales (El crecimiento de las plantas, El calor, o La electricidad), descubrimientos históricos (¡La Tierra es redonda!, El descubrimiento de los planetas, o ¡Las vacunas!) o científicos famosos (La manzana de Newton, Einstein). En cada capítulo, además del desarrollo del tema en varios epígrafes, las ilustraciones muestran dibujos y esquemas explicativos. También aparecen etiquetas con notas informativas sobre conceptos relacionados con el tema o mencionados en el texto. Esta forma de presentar la información, junto con una redacción amena pero correcta, permite una lectura ágil y no necesariamente consecutiva. Lo más importante es que los conceptos y teorías científicas no se presentan como “algo terminado” sino como explicaciones o modelos que responden a determinados hechos o descubrimientos. El enfoque incide en la forma en que los científicos construyen el conocimiento y en las posibilidades futuras. Esto hace que el libro, además de una lectura juvenil, pueda ser útil para profesores de ciencias interesados en buscar un enfoque histórico y una conexión ciencia-sociedad en su docencia, no siempre evidentes en los libros de texto.

JOSÉ EDUARDO VÍLCHEZ LÓPEZ



Investigar con Mapas Conceptuales
JOSÉ ARELLANO Y MARGARITA SANTOYO

Madrid, Narcea, 2009. 205 p.

Los mapas conceptuales constituyen una forma de presentar la información desarrollada por el Profesor Joseph D. Novak de la Universidad de Cornell en las décadas de 1960-70, basándose en las ideas de Ausubel sobre aprendizaje significativo y apoyándose en las de Vygotsky sobre intercambios sociales en el aprendizaje. Las experiencias comunicadas por Novak al usar este tipo de herramienta como recurso didáctico fueron muy positivas, constituyendo desde entonces un importante referente en educación. El desarrollo de las nuevas tecnologías en educación ha supuesto una revitalización en la consideración de los mapas conceptuales como recurso didáctico, al desarrollarse

software específico para editarlos.

En esta monografía se aborda una nueva posibilidad en el uso de los mapas conceptuales: su utilización como instrumento básico en los aspectos metodológicos de la investigación social. No obstante, la docencia sigue presente ya que la propuesta lleva de la mano docencia e investigación. Los mapas conceptuales acompañan a los investigadores noveles o estudiantes de doctorado, tanto en la comprensión de la metodología de la investigación social como en el trabajo de campo, permitiéndoles desarrollar las correspondientes guías e informes de investigación. El trabajo surge tras la colaboración de los autores (profesores de Sociología en la Universidad Nacional Autónoma de México) con el Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Santiago de Compostela (España), participando en un proyecto sobre buenas prácticas docentes junto a profesores de seis universidades españolas.

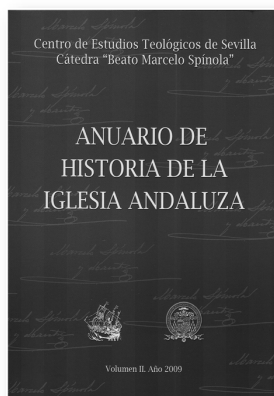
Una buena parte del libro trata sobre aspectos generales, desde el planteamiento y antecedentes del trabajo (capítulos 1 y 2), hasta una revisión sobre el concepto de mapa conceptual (sus relaciones y diferencias con otros conceptos similares) y su utilización para representar la información en relación a ciertas teorías pedagógicas (capítulos 3, 4 y 5). En principio podría pensarse que esta sección permitiría a lec-

tores no familiarizados con los mapas conceptuales ponerse al día con las posibilidades de estos recursos, pero lo cierto es que el enfoque académico junto con un estilo denso y no demasiado ágil, dificultan este objetivo. En este sentido, resulta más ilustrativo la gran cantidad de mapas, que salpican todo el trabajo sirviendo de soporte no sólo a la propuesta de fondo que hacen los autores sino a un gran número de ideas y argumentos que aparecen en el libro. En algunos casos, el nivel de detalle que aparece en algunos de los mapas, junto con el limitado espacio reservado para su representación (una página), hace que sea difícil para el lector acceder a todo el contenido mostrado en ellos.

A partir del capítulo 6, se empiezan a vincular los mapas conceptuales con diversos aspectos relacionados con la metodología de la investigación para culminar (capítulos 8 y 9) con el núcleo de la propuesta que hacen los autores. Así, se desarrollan las diferentes formas de plantear problemas de investigación, recogida y tratamiento de datos, desarrollo de ciertos instrumentos para gestionar la información tanto cualitativa como cuantitativa, finalizando con la integración del discurso científico dentro del campo de las Ciencias Sociales y en concreto de la Sociología. En todo el proceso acompañan los mapas permitiendo “no sólo el conocimiento de las partes, sino que además podemos observar las

relaciones que existen entre ellas". A pesar de que la investigación pueda parecer un coloso y que los procesos que se relacionan con ella puedan presentar estructuras complejas, los autores concluyen con intención simplificada que los mapas conceptuales son herramientas que permiten poner de manifiesto estas estructuras y sus relaciones. De hecho "investigar no es otra cosa que conocer".

JOSÉ EDUARDO VÍLCHEZ LÓPEZ



Anuario de Historia de la Iglesia Andaluza. Vol. II.

MARTÍN RIEGO, Manuel (dir.)

Sevilla, Cátedra "Beato Marcelo Spínola", 2009. 397 p.

La Cátedra "Beato Marcelo Spínola", institución académica del Centro de

Estudios Teológicos de Sevilla y dedicada a la historia de la Iglesia andaluza, ha publicado en junio de 2009, el volumen II del Anuario de Historia de la Iglesia Andaluza, que recoge el ciclo de conferencias organizado por la Cátedra y celebrado en el Centro de Estudios Teológicos de Sevilla del 19 al 22 de enero de 2009, con el nombre Los Religiosos en Andalucía, en el que se estudia de una forma pormenorizada la presencia de los religiosos y de sus instituciones en Andalucía.

Este volumen, siguiendo el modelo del primer Anuario, está estructurado en torno a un bloque, titulado Dossier, y a otro en el que aparecen los artículos enviados y aprobados por la Cátedra. El Dossier recoge dos trabajos del ciclo de conferencias. El bloque de los artículos recoge cuatro trabajos. En la presentación, los miembros de la Cátedra mencionan los temas tratados en el ciclo y comentan, de una forma breve, los artículos del Dossier y los cuatro trabajos.

El primer artículo del Dossier, Iglesia y educación en Andalucía, Las órdenes y congregaciones religiosas en la Edad Moderna y Contemporánea, es obra de los doctores Manuel Martín Riego, catedrático de historia de la Iglesia del Centro de Estudios Teológicos de Sevilla, profesor de la Fundación San Pablo Andalucía CEU y director de la Cátedra, y José-Leonardo Ruiz Sánchez, catedrático y jefe del Departamento de

Historia Contemporánea de la Universidad de Sevilla y secretario de la Cátedra. Se trata de un extenso trabajo de 232 páginas en el que nos trazan la importante labor que en el mundo de la educación y de la enseñanza han llevado a cabo los religiosos y religiosas en Andalucía. Es la primera vez que queda trazada una panorámica general de este fenómeno para nuestra geografía. Con este trabajo han llenado un vacío historiográfico y que puede ser un camino abierto para ulteriores investigaciones.

A lo largo de estas páginas, los autores ofrecen un estudio, lo más pormenorizado que ha sido posible, de las congregaciones que implantaron colegios de enseñanza en Andalucía. La primera parte del trabajo está dedicada a las femeninas, articulándose en apartados sobre: las congregaciones fundadas en España y establecidas en Andalucía, las fundadas en nuestra Comunidad Autónoma y la presencia de las congregaciones extranjeras. En un largo etcétera han incluido aquellas que tienen una presencia menor y, que por ello, no se han analizado tan pormenorizadamente. También nos ofrecen un estudio de la presencia de las congregaciones en las Escuelas de Magisterio de la Iglesia en las últimas décadas del siglo XX. La segunda parte está dedicada a las congregaciones masculinas con un desarrollo cronológico en cuanto al establecimiento del primer lugar en territorio

andaluz tras la exclaustación. Hay que mencionar el apartado dedicado a las fuentes y metodología que los autores han seguido en esta investigación.

El segundo trabajo del Dossier, El trabajo social de las congregaciones religiosas en Andalucía: la protección a la infancia marginada, de Ana María Montero Pedrera, sintetiza magistralmente el trabajo social desarrollado por las congregaciones presentes en nuestra Comunidad Autónoma a lo largo de la historia. Tras un análisis del marco histórico-teórico sobre las aspectos que se engloban dentro del “trabajo social”, la autora se centra en la protección a la infancia y, sobre todo, a los menores delincuentes que constituyen una vertiente de la infancia marginada.

Como nos señala la doctora Pedrera, durante el siglo XIX asistimos al fenómeno del nacimiento de numerosas congregaciones dedicadas a dar respuesta al dolor y sufrimiento ajenos y a remediar sus necesidades. Todo ello nos muestra el vigor de la Iglesia en esta época que, por cierto, fue la de los procesos desamortizadores. Paradójicamente, el siglo de la exclaustación es conocido como el de las monjas. Entre las congregaciones femeninas la autora enumera las siguientes: adoratrices, religiosas del Buen Pastor, filipenses, oblatas del Santísimo Redentor, salesianas, religiosas de los Santos Ángeles Custodios, terciarias capuchinas y trini-

tarias. Y entre las masculinas: hermanos de María, hermanos de la Salle, salesianos y terciarios capuchinos de Nuestra Señora de los Dolores. De una forma pormenorizada se ofrece un estudio de los terciarios capuchinos: fundación, sistema educativo y sus centros en Andalucía, sobre todo el de San Hermenegildo de Dos Hermanas (Sevilla).

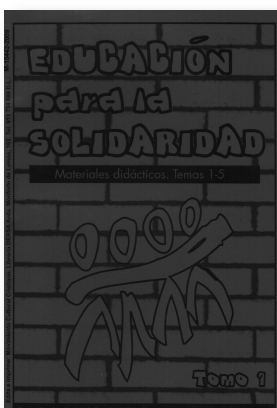
El bloque dedicado a los artículos contiene cuatro trabajos: Panorama histórico y actual de las órdenes y congregaciones mercedarias en la provincia de Sevilla, de María Teresa Ruiz Barrera. Se trata de un trabajo muy pormenorizado que nos permite rastrear cuanto ha existido, desde sus orígenes hasta hoy, de las distintas ramas y congregaciones masculinas y femeninas y de laicos que tienen como tronco común la orden mercedaria. La Compañía de Jesús en Almería (1910-2010). El Preconcilio: los P.P. Martínez y Rodríguez, "P. Carbonilla", de Francisco José Escámez, canónigo archivero de la catedral de Almería, es un estudio sobre la presencia de los jesuitas en la diócesis de Almería. Nos presenta la única comunidad jesuítica existente en Almería, establecida en 1910, a partir de las Memorias de Ángel Gómez Fuentes. Y nos acercan a dos de sus protagonistas: los padres jesuitas Luis Martínez de la Torre y Antonio Rodríguez. Curas obreros contra la dictadura franquista, de José Hurtado

Sánchez, gran conocedor e investigador de los movimientos obreros católicos del franquismo en la diócesis de Sevilla. Aquí encontramos un excelente estudio sobre los movimientos obreros y de un grupo de curas comprometidos con la democracia y las libertades. Por último, Bibliografía inmaculista en la Biblioteca del Centro de Estudios Teológicos, de Amparo Rodríguez Babío, bibliotecaria de esta institución formativa. La defensa de la creencia de la Inmaculada Concepción de María, desarrollada en Sevilla entre 1615 y 1618, generó una impresión de numerosos opúsculos y tratados. La mayor parte se conservan en la Biblioteca del CET, configurando un interesante fondo temático, único en su género.

A través de estas páginas, como en las del volumen I, podemos conocer en profundidad la larga historia del cristianismo en Andalucía, desde su llegada, hasta su posterior expansión e implantación en nuestra tierra. El volumen II refleja el servicio de la Iglesia a nuestra sociedad y, de una forma pormenorizada, en la labor de los religiosos y religiosas en tareas sociales, educativas, sanitarias y de marginación. Todo ello hace que los Anuarios de Historia de la Iglesia Andaluza sean de obligada referencia y consulta para los investigadores y estudiosos de la historia de la Iglesia y de la sociedad en nuestra Comunidad Autónoma. Felicitamos a los autores, a

los miembros de la Cátedra que han diseñado este II volumen y a las Esclavas del Divino Corazón que lo han hecho posible.

DAVID CHILLÓN RAPOSO



EDUCACIÓN PARA LA SOLIDARIDAD: materiales didácticos y guía para educadores.

AUTORES: VV.AA.

Madrid, Ediciones Voz de los sin Voz, 2009. 257 p.

Este libro ha sido el resultado del trabajo de un grupo de educadores durante varios años, que han tenido que leer, buscar, discutir, visualizar, criticar y experimentar muchos de los recursos que ahora nos presentan en este con-

junto de temas y materiales de Educación para la Solidaridad.

Este es un “cuaderno de formación”, como ellos lo definen, no un libro de texto, destinado a personas a partir de 12 años, especialmente para jóvenes aunque no exclusivamente para ellos.

“En todos los estudios sobre juventud que se vienen manejando en los últimos veinte años, los valores predominantes que se han potenciado vienen marcados por el consumismo, por un individualismo que raya el narcisismo patológico y por el hedonismo como criterio principal. Exaltación del dinero y el éxito. Exaltación de la negociación como la base de las relaciones, ya que se juzga imposible cualquier compromiso de fidelidad que atente contra nuestra autorrealización y nuestro proyecto de vida (eso, si lo hay). Exaltación de lo afectivo – emocional – placentero como fuente y criterio de decisión permanente. Exaltación del inmediateismo, del presentismo de las experiencias fuertes, intensas emocionalmente...” y huyendo del compromiso duradero embarcando la vida en un proyecto, donde la persona, todas las personas, sean el valor supremo de la convivencia social.

El libro presenta 15 temas en tres bloques, que forman una visión global e integradora del ser humano.

En el primer bloque titulado “El protagonismo de la persona” se incluyen

los temas: sí a la vida no matarás, quiero ser libre, la dignidad de todas las personas, no más derechos sin deberes y de vocación solidarios. El hombre es libre, pero su libertad se asienta en la Solidaridad que le precede y en la responsabilidad que ello implica. El hombre está llamado a protagonizar su propia existencia, a ser sujeto histórico.

En el segundo bloque titulado “La vida solidaria” se incluyen los temas: el arte de amar, la familia comunidad de vida solidaria, la vocación profesional, política y moral, y democracia es protagonismo social (autogestión). La persona es un ser relacional, dialógico, social y político. Las relaciones personales, las instituciones sociales y políticas son adecuadas en tanto en cuanto permitan el desarrollo integral de todo el hombre y de todos los hombres. Esto orienta la razón de ser de las instituciones e implica necesariamente el criterio según el cual deben ser criticadas y transformadas. Este bloque se refiere a los cuatro grandes ámbitos de sociabilidad: los amigos, la familia, el trabajo y la acción política.

En el tercer bloque titulado “La lucha por la justicia” se incluyen los temas: en defensa de la vida, la conquista de la libertad, la dignidad del trabajo, el compromiso político por la justicia e internacionalistas en un mundo global. Es una perspectiva desde donde mirar la realidad y un criterio de juicio sobre la misma que exige una acción. El proceso

por el que se abre camino la solidaridad en nuestra vida y en la historia es la lucha no violenta por la justicia. En este bloque se insiste en las cualidades combativas de la persona solidaria, pero sobre todo en su necesidad de asociarse de forma voluntaria y permanente para llevar a cabo el proyecto solidario de vida.

El libro se presenta en 4 tomos: 3 para cada uno de los bloques ya descritos y una separata con la “Guía de Educadores” que nos descubre la filosofía y la antropología desde la que se hace la propuesta pedagógica, así como algunas pistas para sacar el máximo partido a estos materiales.

Como es costumbre en las Ediciones Voz de los sin Voz, se trabaja en un formato austero para que el precio final del libro sea muy bajo y pueda llegar a cualquier hispanohablante interesado.

El equipo de educadores de la Escuela Iqbal Masih que firman el libro ponen a nuestra disposición un trabajo de investigación y recopilación de materiales perfectamente estructurados para el uso educativo tanto en ámbitos formales como en otros ámbitos más informales de educación humana.

MAYTE GÓMEZ DEL CASTILLO SEGURADO



Claves para la educación. Actores, agentes y escenarios en la sociedad actual.

GARCÍA AREITO, L.; RUIZ CORBELLA, M. y GARCÍA BLANCO, M.
Madrid, Narcea/UNED. 340 p.

La reforma de la enseñanza superior europea, conocida como el proceso Bolonia, trae consigo no sólo cambios académicos, organizativos y curriculares sino la proliferación de textos y manuales que intentan analizar, clarificar y explicar dicha reforma y sus consecuencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje y otros que pueden servir de referencia a las nuevas materias y asignaturas. Esta segunda modalidad es la que se nos presenta en esta obra de tres profesores del Departamento de Teoría de la Educación y Pedagogía Social de la UNED a lo largo de catorce capítulos con el fin de aportar una serie

de temáticas educativas dentro de la reflexión actual y de servir de fundamento teórico para los estudiantes universitarios de los nuevos Grados de las Facultades de Educación.

El libro se puede dividir en cuatro partes o bloques. Comienza con uno dedicado a estudiar la educación como realidad y como proceso, enmarcada en un conjunto de principios pedagógicos. El propio concepto de educación junto a los de educabilidad y educatividad permiten llegar el tradicional enfoque antinómico fruto de la multiplicidad de dimensiones que entran en juego y que hacen de la educación un proceso dialéctico porque como afirman los autores “ninguna educación es un hecho lineal, ni una acción única, sino que presenta un concepto poliédrico que implica un conjunto muy amplio de acciones e interpretaciones para desarrollar todo su contenido”. En el final de esta parte podemos destacar la concepción actual de la educación como proceso, proyecto y fenómeno permanente. En el primer supuesto rigen dos categorías básicas, la intencionalidad, en cuanto ordenamiento deliberado de actos encaminados a unas metas, y la sistematización como una acción planificadora que tiene en cuenta la secuenciación y la interdependencia de los elementos y de las acciones. La educación como proyecto afecta tanto a la dimensión social como individual porque facilita el desarrollo

pleno de las capacidades del hombre y la consecución de sociedades más justas y solidarias. Y en tercer lugar el paradigma de la educación a lo largo de la vida porque el ser humano posee la capacidad permanente de aprendizaje y porque cualquier escenario puede ser un lugar apropiado para ello.

En un segundo bloque de contenidos se integran aspectos como los actores y los agentes educativos dentro de unos escenarios o niveles de formalización y de una dimensión social. La educación es un proceso de interacción y comunicación entre agentes y actores porque potencia el desarrollo individual y el perfeccionamiento de los demás, entendiéndose que dicha comunicación es el cauce para la consecución de un proceso relacional. Entre los agentes que pueden implicarse en esta tarea se debe resaltar la figura del educador profesional y de manera especial al docente, que en la actualidad se le exigen cuatro áreas competenciales: educativas (capacidad de gestionar el conocimiento y el aprendizaje, de gestionar los diferentes escenarios educativos, de innovar y transferir experiencias, etc.), profesionales (enseñar a ser capaz de acceder al mundo del trabajo o de actuar como profesional eficaz y eficiente, entre otras), comunitarias (capacidad para educar para la convivencia o las relaciones interpersonales) y personales (capacidad para desarrollarnos como

persona y alcanzar nuestras propias metas). Los últimos temas de esta parte tienen que ver con aspectos ya tratados en otros textos y manuales como los tipos de educación (ahora llamados escenarios): formal, no formal e informal y la función social de la educación desde cuatro perspectivas: medio de control social, agente de cambio, agente de movilidad social y promotora de desarrollo.

La tercera parte tiene un sentido teleológico y pedagógico ya que se plantea estudiar los fines y valores de la educación, incluidos los implícitos a través del currículum oculto, y el conocimiento pedagógico de la acción educativa. El fin es el problema primario de todo plan-teamiento educativo porque está condicionado por factores individuales, ideológicos, sociales, culturales e históricos y, a su vez, cumple cuatro funciones claves, como son la referencial, la organizativa, la integradora y la prospectiva. Por otra parte, toda educación es un quehacer de valores porque esencialmente todo proceso perfectivo conlleva la transmisión de los mismos. La reflexión pedagógica lleva consigo la interrelación de tres elementos básicos, teoría-práctica-técnica porque “cada ser humano está llamado constantemente a conocerse inteligentemente, obrarse perfectivamente y hacerse creativamente, cada uno desde su singularidad”. En

esta línea es interesante la distinción que hacen los autores entre Pedagogía teórica y Pedagogía práctica porque se debe complementar un conocimiento y una reflexión especulativa sobre la educación, su naturaleza y problemas con una proyección práctica.

En último lugar aparecen unos contenidos más cercanos en cuanto a temática y vigencia actual: la sociedad del conocimiento, la construcción europea desde las aportaciones educativas y la educación a distancia. Parece acertada y precisa la distinción entre sociedad de la información, dentro de un sistema de comunicación accesible, económico, abierto y global, y sociedad del conocimiento como la capacidad de captar información y otorgarle un significado dentro de un proceso reflexivo. Este aspecto debería constituir un elemento de análisis en diferentes ámbitos educativos y muy especialmente desde la tarea docente por cuanto debemos cuestionar las funciones y el uso de unos medios que pueden llevar únicamente a la acumulación de la información. Los organismos europeos se han impuesto en las últimas décadas unas pautas de trabajo encaminadas a hacer frente a los cambios y nuevas exigencias económicas, lo que evidentemente tiene su reflejo en la política educativa de la Unión Europea. Además de las etapas en la evolución de dicha política, ya conocidas por otros textos, es necesari-

rio destacar los grandes retos que tiene planteado: la educación a lo largo de la vida, la clarificación y concreción de las competencias necesarias en la formación del ciudadano, la introducción de las tecnologías de la información y la comunicación, la cualificación profesional, la modernización de la universidad, etc. Dentro de estos desafíos y por la propia actividad docente de los autores (profesores de la Universidad Nacional de Educación a Distancia), se dedica el último capítulo del libro a la educación a distancia, del que podemos entresacar una afirmación que debe clarificar bastante los planteamientos actuales con respecto a esta modalidad educativa: “la sociedad del aprendizaje nos exige saber conjugar enseñanzas presenciales y a distancia, que no son rivales, sino las dos vertientes de un noble esfuerzo común, irrenunciable, de la educación para todos”.

JUAN HOLGADO BARROSO



Los fines de la educación. Sobre la necesidad de recuperar y revisar el debate teleológico.

MONARCA, H.

Madrid. Narcea, 2009. 89 p.

El autor de este breve trabajo, orientador educativo de enseñanza secundaria, quiere recuperar el debate sobre un tema, los fines, que ha ocupado y preocupado tradicionalmente a los educadores y a los teóricos de la educación. En unos momentos donde el debate está centrado en el modelo competencial, quizás sería interesante ir más allá y hacer una reflexión teleológica más profunda y acorde con las nuevas situaciones y realidades de una sociedad en permanente cambio y en busca de un nuevo modelo educativo en el que debe primar la formación integral de un ser humano capaz de responder a las necesidades individuales y colectivas. Para

Héctor Monarca, la acción educativa se desarrolla en la mayoría de las ocasiones de forma aislada, fragmentada, con sentidos acotados a las materias, a las aulas, a los centros, sin ofrecer las oportunidades de trascendencia, de ampliar los contextos de los sujetos, de aumentar la conciencia, lo que evidentemente forma parte de los fines educativos.

Para todo lo anterior, se plantean dos intenciones claras: primero, insistir en la necesidad de reinstalar esta temática en los debates educativos, sobre todo desde la perspectiva docente, y, en segundo lugar, ofrecer un marco explicativo a esta temática que permita articular diversos aspectos educativos, políticos y sociales, recuperando a su vez las críticas realizadas. El gran valor de los fines es su concepción como referentes que ofrecen un marco global del sentido, de la acción educativa vista como un todo, superando las acciones acotadas a los ámbitos parciales que constituyen las materias o las unidades o temas dentro de éstas. Esto es lo que intenta justificar el autor a lo largo de los capítulos del libro, dotando a la acción educativa de un soporte teórico, ético y crítico. En estos tiempos se hace necesario, especialmente desde los profesionales de la enseñanza, un proceso reflexivo y crítico sobre los aspectos explícitos e implícitos que supone un proyecto educativo contrastado y consensuado públicamente porque el debate tele-

ológico pone sobre la mesa los sentidos políticos, sociales e ideológicos de la educación y obliga al enseñante a analizar de qué manera se hacen presentes en el marco del desarrollo curricular, de la acción formativa que éste lleva adelante en contextos y con sujetos específicos.

Entre los aspectos y aportaciones a destacar en este libro se debe mencionar su defensa de una reconstrucción de la concepción teleológica mediante un nuevo enfoque más amplio y acabado donde los fines no constituyen estados estáticos del sujeto ni del objeto sino que suponen representaciones dinámicas de un ser o un objeto futuro en proceso y en construcción que están presentes en todo el curso de la acción educadora. La perspectiva hermenéutica es la vía de estudio más adecuada porque es la que hace posible una reflexión sobre los fines entendidos no como algo que se ubica al final de un proceso sino como parte de éste y que recoge las intenciones educativas más complejas, vinculadas a la comprensión del otro y lo otro, lo que evidentemente debe tener su plasmación en la acción docente. Supondría el desarrollo de una conciencia integradora de conocimientos y contextos, acciones educativas y construcción social, lo que en la práctica sería la unión de formas de hacer y formas de saber, de la conciencia de todo aquello que la acción en cuanto

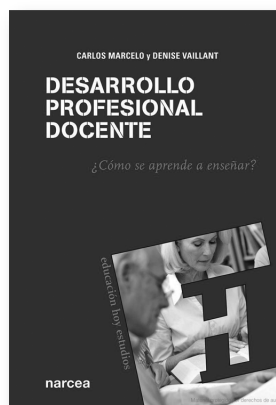
unidad encierra: conocimientos, intereses y poderes enquistados, deseos e intenciones, cosmologías, momentos de reproducción y posibilidades de emancipación.

En otras páginas se centra en el currículo como espacio de concreción de los fines educativos donde distingue un primer nivel de representación de intenciones genéricas, formales y prescritas, que supone una construcción histórica, política y económica pero de difícil traducción en el ámbito de la enseñanza. Pero es necesario otro nivel que conecte con la acción docente porque es el profesor el encargado de ubicar las intenciones educativas en contextos específicos con sujetos singulares en determinadas condiciones, ya dadas, para realizar su tarea. En este sentido, el pensamiento didáctico, como acción reflexiva y analítica, sería el instrumento que permitiría potenciar o activar determinados conocimientos para realizar la transformación de las intenciones educativas y los conocimientos a ellas asociados en conocimiento escolar y supondría la ocasión apropiada para el debate acerca del trasfondo ético-teleológico de la acción educativa. El pensamiento didáctico, concepto estudiado por el autor en su Tesis doctoral, es el que permite actuar con cierta orientación en la complejidad que supone la acción educadora, dentro de un contexto inestable, dinámico, vertiginoso, con

significados que se suceden unos tras otros, con exigencias de idas y vueltas para construir sentidos globales.

Y para terminar, el valor fundamental de este trabajo radica en su deseo por recuperar el debate perdido sobre los fines de la educación en un presente caracterizado por unas prácticas educativas excesivamente tecnocráticas, fragmentadas y carentes de un verdadero sentido teleológico integrador. La asociación reflexiva y crítica entre dicho debate y el sentido de las prácticas constituye el trasfondo explícito de las relaciones entre educación, persona y sociedad y, a su vez, sería la única forma de evitar neutralidades imposibles y de fomentar acciones formativas cuyos implicados participen en este debate de forma pública, contrastada y colegiada. Estamos pues ante un debate docente.

JUAN HOLGADO BARROSO



**Desarrollo profesional docente
“¿Cómo se aprende a enseñar?”**
CARLOS MARCELO Y DENISE VAILLANT.

Madrid, Editorial Narcea, 2009. 171 p.

Este libro está estructurado en dos partes. La primera, con seis capítulos, “Rasgos y sesgos de la docencia”. La segunda, también con seis capítulos, “El desarrollo profesional docente”.

Parte del interés de esta obra se centra en las amplias revisiones sobre las múltiples investigaciones que se han hecho sobre el desarrollo profesional docente en las últimas décadas.

La obra intenta dar algunas claves de cómo se aprende a enseñar, sobre todo, ante las nuevas necesidades y cambios sociales, donde el papel del profesor adquiere nuevas exigencias y dificultades.

Algunas de estas claves para el desarrollo profesional, son las siguientes:

formación a largo plazo, Influencia contextual, Autonomía de los centros, Práctica reflexiva y Proceso colaborativo.

Este texto presenta un estudio de distintas experiencias, tanto en países de la OCDE como de América Latina, donde se pueden destacar algunos factores que intervienen de forma positiva en el desarrollo profesional docente.

Por último, decir que el modelo de calidad para el desarrollo profesional docente que nos exponen los autores, adquiere una estructura circular partiendo del contexto del diseño de la programación, de la puesta en marcha de la misma, del seguimiento y evaluación y vuelta al contexto.

M^a CARMEN SÁNCHEZ SÁNCHEZ