

José Ignacio Madalena Calvo y Felipe Zayas Hernando. *Programa de diversificación curricular. Ámbito lingüístico-social*. Coedición del MEC y de la Conselleria d'Educació i Ciència de la Generalitat Valenciana. Valencia, 1995.

Ante la heterogeneidad del alumnado derivada de la universalización de la educación secundaria, caben dos actitudes básicas: el darwinismo pedagógico postulado, entre otros, por quienes suscriben posiciones neoliberales sobre la educación y por alguna organización de profesores, o la convicción de que las diferencias individuales deben determinar la naturaleza de la intervención pedagógica.

Los programas de diversificación curricular constituyen una vía no ordinaria de atención a la diversidad que permite adaptar globalmente la situación educativa a las características y necesidades de determinados alumnos. En la línea del principio de multiplicación de las «oportunidades educativas» (*Propositions pour l'enseignement de l'avenir*. Collège de France, 1985), suponen una medida de *discriminación positiva* destinada a alumnos que ya han cumplido 16 años y que presentan dificultades generalizadas de aprendizaje que no han podido ser suficientemente atendidas en el aula ordinaria a lo largo de la escolaridad obligatoria: aquéllos que, en la sugestiva descripción de Chesterton tienen la piel un poco dura y el barniz de la escuela no quiere adherirse a ella y se esconde, como se escurre el agua del lomo de los patos.

El rasgo esencial de esta propuesta educativa diferenciada es

una reestructuración del currículo del segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria que, en último término, se concreta en un programa individualizado a modo de una *adaptación curricular significativa*¹ generalizada. Una parte importante de las áreas se integra en torno a dos ámbitos: *lingüístico y social* (área de Lengua castellana y Literatura; área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia; materia de

didácticos estandarizados. De ahí que haya que saludar la aparición simultánea de dos publicaciones institucionales de propósito complementario: *Ámbito lingüístico y social de los programas de diversificación curricular* (MEC, 1996) y *Programa de diversificación curricular. Ámbito lingüístico-social*, de José Ignacio Madalena Calvo y Felipe Zayas Hernando (MEC y Conselleria d'Educació i Ciència de la Generalitat Valenciana, 1995).

El primero establece un sólido marco curricular en el que se desglosan los distintos elementos que lo constituyen: objetivos, contenidos, evaluación y orientaciones para la programación, más el suplemento de un esbozo de programación, un listado de recursos bibliográficos y un anexo de legislación.

Zayas y Madalena atienden primordialmente a lo que en la jerga LOGSE se conoce como tercer nivel de concreción, es decir, una programación de aula que adopta la estructura de secuencia de unidades didácticas, pero no se abstienen de hacer explícitas las bases curriculares que las sustentan y la propuesta de programación que les de sentido.

Los autores fundamentan la reelaboración del currículo de las áreas básicas de referencia en una hipótesis sobre el objeto de aprendizaje del ámbito: la construcción de conocimientos sobre procesos histórico-geográficos y el aprendizaje de procedimientos lingüístico-comunicativos involucrados en la construcción y en la comunicación de estos conocimientos. En consecuencia, las unidades didácticas se organizan en torno a un eje histórico-geográfico seleccionado del listado de procesos del currículo de Ciencias Sociales según criterios de representatividad y variedad. Las habilidades lingüístico-comunicativas, secuenciadas en virtud de su función comunicativa y de los ámbitos de uso, se articulan con el trabajo sobre los procesos en el desarrollo de las actividades de enseñanza y aprendizaje.

De esta forma, los autores proponen, en la perspectiva de un programa de diversificación de un año³, las unidades siguientes:

1. *Movimientos migratorios*.
2. *Desequilibrios territoriales y desigualdades sociales en España*.

3. La formación de la sociedad industrial⁴.

4. La transición a la democracia en España.

La integración de objetivos y contenidos -más clara y precisa en el sector lingüístico- alcanza también a las actividades de enseñanza y aprendizaje en el marco de un diseño de las unidades no excesivamente alejado de los *proyectos de trabajo*.

Probablemente el aspecto más polémico de la propuesta sea la decisión de segregar la educación literaria, que se concreta en la creación de un espacio autónomo (un día a la semana, por ejemplo) en paralelo al desarrollo de la programación, destinado a facilitar el acceso a los textos literarios como forma de disfrute y de enriquecimiento de la experiencia personal. Esta solución provoca múltiples interrogantes cuya consideración rebasa el alcance de esta reseña.

Me limito a formular el que podría resultar más pertinente en este contexto: el uso de documentos literarios como una de las fuentes del conocimiento de los procesos sociales ¿es realmente incompatible con los objetivos de la educación literaria? No despreciamos, en todo caso, la reflexión de Herder glosada por Schimmel: Yo me inclino a aprobar las palabras de Herder, cuando dice que con certeza aprendemos de la poesía a conocer con mayor profundidad los tiempos y las naciones que a través de los desolados caminos de la historia política y de las guerras.

En otro orden de cosas, no se debe perder de vista que los alumnos de un programa de diversificación son, a su vez, diversos. Por ello, conviene que estos programas estén dotados de la suficiente flexibilidad estructural como para que puedan ser afrontados por alumnos con distintas situaciones de partida. Tal condición tiene en estos materiales un cumplimiento desigual, más nítido en el escalonamiento de los contenidos de Ciencias Sociales, confuso en el sector de Lengua y Literatura (se limita a la presentación de varias opciones que no están claramente jerarquizadas) y prácticamente inexistente en las actividades.

En suma: una propuesta muy sugerente, contrastada en



M. GALES

Etica; eventualmente, Catalán o Valenciano² y, en algunos casos, una Lengua Extranjera) y científico-tecnológico (áreas de Matemáticas, Ciencias de la Naturaleza y Tecnología). Otras tres o cuatro áreas del currículo básico, más un número variable de optativas, completan las treinta horas semanales del programa.

Cabe añadir que la reorganización de las áreas de referencia en los ámbitos citados debe estar presidida por los criterios de globalización y funcionalidad en vez de ser fruto de una mera transacción entre los departamentos didácticos afectados, que suele traducirse en una yuxtaposición de contenidos estancos. Conviene asimismo alertar con respecto al riesgo de que la conexión entre las áreas esté regida exclusivamente por los saberes disciplinares de la formación universitaria del profesor que diseña la programación.

La lógica de mercado de las editoriales especializadas les exige, cómo no, desentenderse de estas contingencias. El razonable desasosiego del profesorado que se ocupa de los ámbitos no se puede reducir en esta ocasión recurriendo a materiales di-



M. GALES

la práctica por algunos equipos docentes, que invita a la construcción de un discurso compartido sobre la diversidad.

(1) En la escala de medidas de atención a la diversidad, la adaptación curricular significativa implica la supresión de elementos básicos de un área determinada.

(2) En el espacio pluriautonómico conocido como *territorio MEC*.

(3) Los programas de diversificación pueden durar uno o dos años.

(4) No incluida en la carpeta, por lo que, al margen de las distorsiones sobre la temporalización, la secuencia se desequilibra en detrimento de los procesos de carácter histórico.

Jaime Gómez Vilasó

Aida Terrón Bañuelos y Ángel Mato Díaz: *Los Patrones de la Escuela. Historia de la escuela primaria en la Asturias contemporánea*. Ediciones K R K, en colaboración con la Asociación de Pedagogía del Principado de Asturias. Oviedo, 1996.

"La falta de comprensión del presente nace fatalmente de la ignorancia del pasado. Pero seguramente no es menos inútil esforzarse por comprender el pasado si no se sabe nada del presente... Porque el hábito de la vida humana, que no puede restituir a los viejos textos sin hacer un tremendo esfuerzo de imaginación, es aquí directamente perceptible para nuestros sentidos". Esta frase del historiador Marc Bloch es válida para señalar los aciertos de la obra más reciente de los profesores Aida Terrón y Ángel Mato. Es una obra que nos invita a pensar y reflexionar sobre el pasado y presente de la educación, de manera que nos permite acercarnos a los problemas actuales de la escuela y quizás a construir un futuro mejor.

Tres son, a mi modo de ver, los aciertos de este libro. En primer lugar, el rigor científico, a pesar de las pocas fuentes y documentos existentes sobre el tema. Sus acertadas hipótesis, la creación de una nomenclatura específica para clasificar, ordenar y dar cuerpo a los datos de su estudio (distintos tipos de escuela según su financiación o nivel, diferentes instituciones escolares,

variados y complejos agentes que la originan, etc.), les permite tejer un relato histórico vivo, interesante y lleno de sugerencias, al ordenar y clasificar unos datos que sin duda se encuentran disseminados, desclasificados y son de difícil interpretación por la complejidad del propio tema y por la escasez de los mismos. Con todo, hacen una aproximación a la historia de la escuela primaria en Asturias durante la época contemporánea a través del análisis de los agentes sociales que intervienen en la configuración de la misma. Resultan interesantes las relaciones que establecen entre la historia regional y los hechos más señalados de nuestra historia general contemporánea, como es el estudio de las desamortizaciones o de la emigración y sus complejos efectos sobre la educación asturiana.

En segundo lugar, una amena y clara exposición didáctica, a pesar de lo arduo y difícil de algunos de los temas tratados en la primera parte, que precisan de una lenta y detenida lectura para su comprensión (me refiero al complejo tema de la desamortización y sus consecuencias), pero, una vez superados estos primeros momentos, el resto del relato resulta de lectura rápida y sencilla pues se ve aderezado y salpicado de descripciones y anécdotas que lo hacen entretenido y nos aproximan al discurso histórico que se va creando. Cabe en este sentido señalar el retrato de los maestros temporeros o babilianos o la recreación de los espacios escolares, el funcionamiento interno de la escuela, la creación del museo escolar o la deliciosa poesía inicial titulada "Escolín Primerizu", llena de gracia y ternura. Los ejemplos y anexos que adjuntan resultan claros e ilustrativos.

En tercer y último lugar, conviene señalar cómo sus lúcidos análisis suscitan en el lector, a través del conocimiento del pasado, los grandes debates que hoy tiene planteada la educación en nuestro país, pues en ocasiones da la impresión de que están describiendo cuestiones de plena actualidad. Me refiero a temas como la burocratización de la enseñanza, su financiación, la red de centros, el papel de la Inspección educativa, la formación del profesorado, las nuevas metodo-

logías, la secuenciación de los contenidos, la renovación e innovación educativas, los libros de texto y los materiales didácticos, la atención a la diversidad del alumnado, la libertad de enseñanza, en fin, aspectos que quizás hoy más que nunca están en el quehacer y preocupación de los profesionales de la enseñanza y que los autores van analizando desde una perspectiva histórica, pero sin renunciar a iluminar el presente.

Con el título de "Los Patrones de la Escuela" se refieren a las distintas instituciones religiosas, de carácter filantrópico y benefactor, así como a las patronales mineras, burguesía reformista, sindicatos y poderes públicos, agentes, en definitiva, que de múltiples maneras estuvieron presentes en la gestación y consolidación de la escuela primaria asturiana. Estudian la escuela primaria en Asturias y los agentes sociales que la hicieron posible a través de seis períodos distintos que van desde la pervivencia de la escuela del Antiguo Régimen durante el Siglo XIX hasta el desarrollismo franquista, pasando por el proceso de uniformización y regulación de la escuela primaria en el siglo pasado como logro del liberalismo económico y político, que tuvo como fin la consolidación y el asentamiento de un Estado nacional. Pasan, a continuación, a tratar reformismo político, el paternalismo filántropo y empresarial y las iniciativas escolares del obrerismo, así como el papel de los indios en el proceso educativo.

Resultan especialmente interesantes, por las comparaciones que nos sugieren con el momento actual, los dos últimos capítulos, en donde se analizan los logros del período de la II República al tratar de poner en práctica el concepto de "escuela única", es decir,



M. CALES

la educación como servicio público dirigido a toda la población y por tanto el intento de superación de la dicotomía escuela pública-privada y escuela urbano-rural, y la consiguiente guerra escolar entre laicismo y confessionalismo que se produce en esta época. La creación de las colonias escolares, las misiones pedagógicas, las bibliotecas escolares, las nuevas prácticas escolares (escuela activa, el periódico escolar, el intercambio postal, la higiene escolar, la educación para la paz con la revisión de los libros de textos de carácter belicista, las excursiones escolares, etc.), sin olvidar citar la formación de los maestros a través de los cursillos pedagógicos y de las escuelas-ensayo. Todo ello quedará interrumpido en el siguiente bienio (1934-1935), en el que se reduce a la mitad la creación de escuelas, se deroga la coeducación y se aplaza el programa de sustitución de las escuelas religiosas, así como la supresión de la Inspección central. Interrupción que se ve agravada durante la Guerra Civil, período en que se intentará nacionalizar la red escolar particular y privada, hecho que tendrá como consecuencia más significativa la dura represión a los maestros favorables a la República.

Terminada la guerra, el franquismo desmantela definitivamente la obra escolar republicana, subordinando la formación de los alumnos a los valores del nacio-



M. CALES

nal-católicismo. Esto se consigue con la depuración masiva del magisterio y con su control mediante el protagonismo de la Iglesia y de las congregaciones religiosas. El carácter terminal que se le da a la enseñanza primaria es otra de sus señas de identidad en este período, así como la reducción del período obligatorio y la supresión de la coeducación. La función del Estado en estos primeros años se ve reducida a estimular la creación de escuelas, cuya gestión se dejaba en manos privadas y particulares, pasando de esta manera la Escuela Nacional a ser subsidiaria de la red privada religiosa.

En los primeros años sesenta asistimos a los primeros cambios con respeto a este modelo. Entre el año 1968 y 1975 se pone en marcha una transformación profunda del aparato educativo en consonancia con el desarrollismo económico de estos años y con las nuevas ideas que abogaban por una inversión en educación, entendiendo la educación como el elemento dinamizador del desarrollo económico impulsado por los nuevos tecnócratas. Esta política supuso la creación de un gran número de escuelas y también el inicio de la política de subvenciones públicas, materializando de esta forma la actual doble red escolar.

Conviene animar y alentar a los profesores de hoy para que aborden y se acerquen a este tipo de estudios, que aunque puedan parecernos alejados de nuestro trabajo cotidiano, no lo están en absoluto, pues nos explican muchas de nuestras actuaciones y nos aclaran sobre los puntos más oscuros de las mismas. Conviene animar también a los autores a que continúen con la tarea de sacar a la luz nuestro pasado es-

colar, pues con ello cumplen un doble objetivo: por un lado, desarrollan su vocación de historiadores y maestros y por otro nos deleitan y enseñan con el estudio del pasado escolar, no sólo a los maestros de hoy sino también a aquellos niños que fuimos y ocupamos un lugar en la escuela.

María Viejo Fernández-Asenjo



M. CALES

Carlos Lomas (coordinador): *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*. ICE de la Universidad de Barcelona/Horsori editorial. Barcelona, 1996.

Este es un libro escrito con la intención de ser útil. Util para la reflexión y útil para la acción. Util para el conocimiento de las diversas teorías sobre el uso del lenguaje y útil para el ejercicio de la práctica educativa en las aulas. Util para la formación del profesorado y útil para la ardua tarea de enseñar lengua y literatura en nuestro país. En él se invita a una indagación crítica sobre los objetivos de la educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria y a la búsqueda de la difícil coherencia entre lo que se dice y lo que se hace.

En sus páginas se ofrecen algunas claves que intentan ayudar al lector a acortar esa distancia que a menudo se observa entre los fines de la educación lingüística y lo que se hace con el fin de que las aulas de Lengua no sean sólo ámbitos de transmisión de conceptos sino también escenarios comunicativos donde alumnos y alumnas hablen, escuchen, escriban y lean y al hacer

estas cosas con las palabras cooperen en la construcción del significado, en la adquisición gradual de las distintas destrezas comunicativas y en el acceso a nuevos aprendizajes.

El sumario de este libro es el fiel reflejo de una doble voluntad de reflexión teórica y de utilidad práctica. De ahí el contenido de sus distintos capítulos: "La educación lingüística y literaria" (Carlos Lomas), "Los objetivos de la educación lingüística y el currículo de *Lengua castellana y Literatura* en la enseñanza secundaria" (Carlos Lomas y Andrés Osoro), "El estudio del uso lingüístico" (Amparo Tusón), "La didáctica de la lengua: temas y líneas de investigación e innovación" (Luci Nussbaum), "La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación" (Teresa Colomer), "Enseñar lengua y literatura en la educación secundaria. Orientaciones para la elaboración de proyectos curriculares y programaciones de aula" (Carlos Lomas y Andrés Osoro), "Materiales y recursos: análisis e instrucciones de uso" (Carlos Lomas y Andrés Osoro) y "Para saber [y saber hacer]" (Carlos Lomas).

En esta época en la que la extensión de la educación obligatoria hasta los dieciséis años y diversos factores de naturaleza cultural (como las desigualdades sociales de origen, las diferentes aptitudes, capacidades y motivaciones de los alumnos y de las alumnas o el influjo de los usos y formas de los medios de comunicación de masas en sus formas de decir y en sus formas de pensar el mundo) condicionan de forma notable el ejercicio del difícil oficio de enseñar, convirtiéndolo en un reto cada vez más complejo y fascinante, estas páginas desean ser una invitación a la esperanza. Porque, pese a cierto desánimo y a tantos obstáculos, sus autores están convencidos de que merece la pena intentar que adolescentes y jóvenes entiendan que el uso adecuado de esa herramienta de comunicación y representación que es el lenguaje es algo enormemente útil en los diversos ámbitos de su vida personal y social.

Angel Juan Gordo López y José Luis Linaza (compiladores): *Psicología, discurso y poder. Aprendizaje*. Visor. Madrid, 1996.

En este libro se recogen una serie de textos que ilustran distintos tipos de análisis y metodologías cualitativas para el estudio de diversas áreas de interés psicológico. Las secciones en las que se agrupan las colaboraciones son un buen indicio del contenido de este volumen colectivo: tradiciones y preferencias metodológicas en las psicologías discursivas y culturales; el análisis de la conversación y del discurso en el estudio de la acción social y de los regímenes discursivos; la construcción de discursos sobre la educación, la mujer y el Tercer Mundo; el análisis del discurso y las perspectivas psicoanalíticas; psicología, política y resistencia; y postmodernidad, tecnologías y ciberpsicologías discursivas.

El libro se configura como un texto polifónico abierto al diálogo de perspectivas y disciplinas desde una orientación crítica a la que desea contribuir porque, como señala García Borés en las páginas de este volumen, la crítica "es un deber social por parte de la comunidad académica, la cual se debe al ciudadano y, por ello también, debe pensarse mejor qué estudiamos, para qué lo estudiamos, para quién lo estudiamos".

M. José Urruzola: *Introducción a la filosofía coeducadora*. Maite Canal Editora. Bilbao, 1995.

El objetivo principal de este libro es abrir un camino de iniciación en el conocimiento de la filosofía coeducadora. Desde la filosofía coeducadora se trata de buscar las claves explicativas de la educación sexista que se imparte actualmente, tanto en el ámbito familiar como en el escolar y se propone un modelo de persona, que superando los estereotipos culturales «femenino-masculino», potencie un desarrollo integral de las capacidades.

Mercedes I. Rueda: *La lectura. Adquisición, dificultades e intervención*. Amarú. Salamanca, 1996.

La adquisición de la lectura, sus dificultades e intervención, es un tema de indiscutible relevancia. Este libro, dirigido principalmente a profesionales y estudiantes de psicología y logopedia, maestros, pedagogos o psicopedagogos, pretende ofrecer un marco conceptual desde el cual acercarse a estos asuntos.



En la primera parte del libro se aborda el estudio de la adquisición de la lectura y se analiza cómo nos convertimos en lectores competentes. Se presenta una revisión de los modelos que explican el desarrollo del aprendizaje de la lectura y se discute si el aprendizaje de la lectura es un continuo o atraviesa una serie de etapas. A continuación se analiza la importancia que para el aprendizaje de la lectura tiene la adquisición, por parte del niño, de una conciencia explícita de los elementos del lenguaje oral. Es decir, se estudia la relación entre el aprendizaje de la lectura y el conocimiento fonológico. Finalmente se examinan las dificultades en el aprendizaje de la lectura y se describen las causas y características de la dislexia. Se dedica, asimismo, un espacio a la intervención en este tipo de dificultades en el aprendizaje de la lectura y se realiza una propuesta de cómo intervenir en los niños disléxicos.

Marcella Bertuccelli Papi: *Qué es la pragmática*. Paidós. Barcelona, 1996.

La pragmática, despreciada por la lingüística dominante de los años 60 y 70, ha adquirido ya, hoy en día, el reconocimiento de su propia importancia científica y académica. En efecto, hija natural de la semiótica, la pragmática se configura actualmente como un conjunto de estudios sobre los modos y las formas en que se utiliza la lengua en los procesos comunicativos, y no sólo sobre la capacidad cognitiva que preside los usos comunicativos del lenguaje, o sobre las propiedades universales que caracterizan la lengua en cuanto instrumento de comunicación. Con prestaciones que van desde la filosofía del lenguaje hasta la sociología, desde la etnoantropología hasta la psicología y la inteligencia artificial, la pragmática indica así nuevas vías para el estudio del significado, situando al individuo en el mismísimo centro de atención.

X. A. González Riaño y J. L. San Fabián Maroto: *La escolarización de la lengua asturiana. Su incidencia en el rendimiento educativo*. Editora del Norte. Mieres, 1996.

Este trabajo es un resumen del planteamiento y de las con-

clusiones de una investigación orientada a dar cuenta de las relaciones existentes entre la enseñanza de la lengua asturiana y los aprendizajes lingüísticos y matemáticos, así como de su influencia en los aprendizajes culturales y metalingüísticos específicos de la comunidad asturiana. El libro, según sus autores, trata de "dar respuesta a varios interrogantes de innegable relevancia para la revisión y mejora de cualquier diseño de política lingüística. ¿Cuáles son los efectos del aprendizaje de la lengua asturiana en el rendimiento escolar? ¿Qué incidencia tiene la enseñanza de la lengua asturiana en la adquisición de los aprendizajes instrumentales de matemáticas y lengua castellana? ¿Qué conocimientos sobre la lengua y las características propias de la comunidad autónoma tienen los alumnos que reciben clases de asturiano? ¿Qué variables personales, escolares, sociales y demográficas condicionan el rendimiento educativo de los alumnos que reciben enseñanza de asturiano?".

El libro analiza los presupuestos jurídicos de la política lingüística escolar en Asturias, revisa las investigaciones referidas a bilingüismo y rendimiento educativo, resume las aportaciones y conclusiones de distintos estudios sobre la enseñanza escolar del asturiano y describe los objetivos y metodología de la investigación para concluir con unas conclusiones, un conjunto de anexos y una bibliografía de referencia.

Gianfranco Bettetini y Fausto Colombo: *Las nuevas tecnologías de la comunicación*. Paidós. Barcelona, 1995.

Las nuevas tecnologías de la comunicación constituyen un aspecto esencial de las sociedades industriales avanzadas. En sus diversas formas, desde los bancos de datos a la realidad virtual, desde el satélite a las fibras ópticas, desde el teléfono celular al fax, garantizar ya el total flujo de la comunicación tecnológica, modificando desde su raíz el sentido antropológico y social. Este libro constituye una teoría general de los nuevos media, tanto a través del trazado de su exhaustiva tipología como por la presentación, en clave filosófica y socio-

lógica, de los parámetros interpretativos más esenciales.

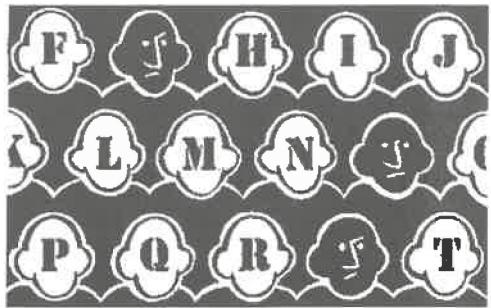
Guy Durandin: *La información, la desinformación y la realidad*. Paidós Comunicación. Barcelona, 1996.

En este libro, Guy Durandin analiza las nociones de realidad, de verdad, de error y de mentira, demostrando a la vez que el proyecto de una información para todos no es en absoluto fácil de conseguir, pues compartir la información es algo, en el fondo, muy parecido a compartir las riquezas. Así la pregunta clave sobre el tema —cómo ha sido posible tal grado de acumulación de secretos y de mentiras en una información en pleno desarrollo—, se convierte en un problema psicológico, sociológico, político e histórico.

Ministerio de Educación y Ciencia. *Programaciones*. Volumen 1: *Infantil*. Volumen 2: *Infantil y Primaria*. Volumen 3: *Primaria*. Volumen 4: *Primaria. 1er ciclo*. Volumen 5: *Programaciones Lenguas Extranjeras*. Madrid, 1995.



M. CALES



M. CALES

Los ejemplos recogidos en estos documentos pretenden ilustrar cómo algunos centros han concretado en la práctica educativa diaria su proyecto curricular.

Michael W. Apple: *El conocimiento oficial. La educación democrática en una era conservadora*. Paidós. Barcelona, 1996.

En estos tiempos que corren, cuando los principios fundamentales de la enseñanza pública parecen verse tergiversados por intereses varios, el presente libro de Michael W. Apple denuncia la comercialización y la privatización a las que están siendo sometidas nuestras escuelas. A través de un atento examen de los más controvertidos temas, desde la adopción de ciertas políticas respecto a los libros de texto hasta la manipulación de que es objeto la educación por parte de algunos grupos sociales, Apple nos ofrece un poderoso análisis de los motivos y las causas que nos están conduciendo a esta situación. Y, de este modo, sus conclusiones intentan contrapesar el impacto que están ejerciendo las políticas más reaccionarias en el ámbito de la práctica educativa, destacando los esfuerzos cotidianos de algunos profesores en su lucha por conseguir una educación más justa e igualitaria.

Alain Coulon: *Etnometodología y educación*. Paidós Educador. Barcelona, 1996.

Desde hace ya mucho tiempo, se han ido desarrollando en Estados Unidos y, en menor medida, en el Reino Unido, nuevas corrientes de investigación en el campo de la sociología de la educación. Conocidos bajo el nombre de etnometodología e interaccionismo, estos enfoques sociológicos remiten a una visión diferente del mundo social, a una práctica distinta de la sociología y a que apelan a una nueva in-



telección de lo social. Esta obra presenta las diferentes concepciones interaccionistas y etnometodológicas, así como su aplicación en el ámbito de la educación, a la vez que cuestiona los supuestos y los hábitos enquistados en las prácticas pedagógicas.

Nuria Silvestre y otras: *Psicología evolutiva. Adolescencia, edad adulta y vejez*. Ceac. Barcelona, 1996.

En el presente libro se desglosan los cambios y las capacidades que se desarrollan en la edad adulta y la vejez, ofreciendo así una visión dinámica de dichas etapas frente a las teorías anteriores en las que los aspectos evolutivos eran patrimonio exclusivo de la infancia y la adolescencia. Por otra, se concede especial importancia al contexto socio-cultural en el desarrollo del individuo. Así, por ejemplo, la adolescencia, etapa de cambio profundo, no es considerada solamente teniendo en cuenta sus características específicas sino como una fase variable según el contexto social e histórico en el que se produce.

José Antonio Castorina y otras: *Piaget-Vigotsky: Contribuciones para replantear el debate*. Paidós. Barcelona, 1996.

El propósito de los autores de este libro es replantear el debate Piaget-Vigotsky, diferenciando los problemas que han orientado sus programas de investigación y advirtiendo sobre las comparaciones simplistas, así



como sobre las "aplicaciones" caricaturescas a la práctica educativa.

Angel Díaz de Rada: *Los primeros de la clase y los últimos románticos. Una etnografía para la crítica de la visión instrumental de la enseñanza*. Siglo XXI. Madrid, 1996.

A partir del estudio etnográfico de dos centros de enseñanza media de Madrid, este libro pone de relieve las perplejidades de los agentes educativos en su vida cotidiana, e ilustra una serie de tesis de amplio alcance sobre las relaciones entre el sistema escolar y el sistema sociocultural global en el que operan las escuelas. Al hilo de su descripción comparativa, la escuela se presenta como un espacio de relaciones entre la dimensión instrumental y la dimensión convencional de la experiencia. Un espacio en el que los esquemas de medios y fines de la institución dependen de las convenciones que regulan en la práctica las relaciones sociales entre los administradores, profesores, alumnos y padres que habitan las instituciones.

Pedro Hernández: *Diseñar y enseñar. Teoría y técnicas de la programación y del proyecto docente*. Narcea. Madrid, 1995.

El propósito de este libro es ofrecer una visión amplia, práctica y con nuevos enfoques del diseño en la enseñanza. El libro discute en primer lugar las bases teóricas del diseño instruccional: concepto, elementos, condiciones y problemas, para luego ofrecer, de modo más específico, pautas y estrategias de tipo práctico para la realización del diagnóstico inicial, la concreción de los objetivos, la estructuración de los contenidos, las alternativas metodológicas y las técnicas evaluativas.

Bea Borqueras: *Diez siglos de creatividad femenina. Otra Historia del Arte*. ICE de la UAB. Barcelona, 1995.

Este libro plantea la relación que existe entre el pro-

ceso de aprendizaje de las disciplinas artísticas y la formación y consolidación de los estereotipos de género.

Los materiales presentados tienen como objetivo difundir la vida y la obra de algunas artistas occidentales de los últimos diez siglos con la intención de mostrar la variedad y riqueza de las aportaciones de las mujeres a la historia del arte.

Juan Manuel Cobo Suero: *Educación moral para todos en Secundaria*. Narcea. Madrid, 1995.

El libro ofrece información sobre el sentido del actual enfoque de la educación moral, y sobre los aciertos, ventajas y problemas de las dos direcciones en que se propone: la educación en valores morales y cívicos y la materia de naturaleza filosófica «la vida moral y la reflexión ética». Entre las sugerencias prácticas destaca la propuesta de patrimonio ético común como eje que vertebré toda la educación moral, desde los Proyectos Educativos de Centro hasta su diseño como transversal en las áreas y en las programaciones de aula.

Mª Carmen Barriobero y otros: *Lengua práctica: una propuesta para sobrevivir a los impresos*. ICE de la Universidad de Zaragoza. 1996.

Los alumnos de educación secundaria se ven inmersos en una multiplicidad de relaciones con algunas administraciones a las que tienen que dirigirse, por escrito, para conseguir diferentes resultados. Estamos pues ante un tipo de comunicación que dista mucho de la comunicación interpersonal. Son actos de comunicación fríos, plenamente tipificados, sin dejar cabida a la originalidad del emisor. Actos que imponen, desde el principio, una responsabilidad en la que apenas cabe el error porque de él depende el llegar o no a buen puerto.

Los diferentes impresos que nos vemos obligados a cumplimentar encierran una maraña de datos requeridos con términos diferentes y siglas convencionales más o menos parecidas. En todos está presente la identificación personal, el domicilio, el sexo... pero, según el objetivo que se pretende, según el ámbito de aplicación y uso y según el des-

tinatario, hay variaciones de términos que hacen referencia a otros tantos datos que designan las más múltiples realidades. Partiendo de estas consideraciones, este trabajo pretende lograr que el alumnado sea capaz de cumplimentar correctamente por escrito los datos que se requieren en diferentes impresos necesarios en el entorno de su vida real, distinguendo ámbitos, instituciones, cuerpos y organismos.

Joan Muntaner: *La sociedad ante el deficiente mental*. Narcea. Madrid, 1995.

Este libro es una síntesis de los estudios más recientes en torno a la problemática educativa de la deficiencia mental con la finalidad de acercar la lector a las distintas perspectivas en el conocimiento y en la intervención de las personas con deficiencia mental. Esta obra se mueve en una línea educativa, abierta y positiva para analizar la situación global del deficiente mental de una forma real y concreta. Dedica una parte a situar la problemática actual de la deficiencia mental para centrarse luego en los aspectos médicos –la etiología y la prevención– y abordar la evaluación tanto inicial, como formativa. Profundiza también en el desarrollo y funcionamiento cognitivo, tanto en el intelectual y lingüístico. El segundo gran bloque de temas se sitúa en una interesante perspectiva social y de integración familiar, escolar y laboral.

Maica Arjona Sánchez y otros: *El análisis de género. ¿Un eco lejano?* Centro de Profesores de Granada. 1996.



Este trabajo parte de la consideración de que "los estereotipos individuales y sociales traducen una determinada escala de valores. Estos valores se traducen en estereotipos modelícos que sustentan ideologías e intereses y, en definitiva, en una manera de ser y de sentir". En este contexto, se construyen los diversos estereotipos de la mujer (en el cine, en la publicidad, en la literatura...) mediante un tratamiento fragmentado y parcial, cuando no injusto y discriminatorio, de la realidad que conlleva ser mujer. Como señalan quienes han escrito este libro, la mujer aparece como "el prototipo de diversas realidades: desde el ser irreal, inaccesible, sublime e inalcanzable, como aparece en el código del amor cortés, hasta el ser frívolo ambicioso y materialista que se nos presenta en las más recientes producciones fílmicas".

Este trabajo colectivo intenta servir "para conseguir la conquista preciosa de la dignidad y para restablecer el equilibrio que desde ámbitos mercantilistas y pseudoculturales, ajenos a la dignidad humana, se pretende resquebrajar". Los distintos capítulos del libro se dedican al sexismo en el lenguaje (V. Prieto y C. Canet), al género como parámetro de la teoría literaria (V. Prieto), a los estereotipos y roles sexistas en los mensajes publicitarios (M. Cerezo), a los personajes femeninos de Valle Inclán (M. Díaz), a la mujer en el cine (R. Gonzalo Rodríguez), al tema de la mujer en la literatura como experiencia didáctica (C. Canet) y al análisis de género en la historia (R. Prieto).

R. McCormick y M. Janes: *Evaluación del currículum en los centros escolares*. Morata. Madrid, 1996.



M. CALLES

La evaluación del *currículum* constituye un campo en rápido desarrollo dentro de la teoría y la práctica educativa. Su interés ha aumentado a consecuencia de un conjunto de necesidades y presiones: el movimiento a favor de unas instituciones escolares más responsables ante el público al que sirven, la urgencia de encontrar fórmulas eficaces para estimular el desarrollo profesional del profesorado, la atención a la calidad y coherencia de las tareas escolares en los centros y, en resumen, el compromiso con la mejora del sistema educativo. La evaluación curricular tiene que desempeñar un papel importante en estas cuestiones, aunque aún no han llegado a comprenderse del todo los problemas y posibilidades que encierra la implantación de la evaluación y los diversos fines que cumple. Robert McCormick y Mary James aclaran en este libro los principales aspectos profesionales, éticos, políticos, teóricos y prácticos de la evaluación, y presentan propuestas y reflexiones relacionadas con una serie de estrategias y técnicas de evaluación que se utilizan en la actualidad.

Empar Calatayud y Octavio Palanca: *La evaluación en la educación primaria*. Octaedro. Barcelona, 1995.

Este libro tiene la intención de ayudar a aclarar y cambiar la concepción de evaluación que ha imperado en tiempos anteriores. Renovación que podríamos caracterizar de la siguiente manera: donde antes, para evaluar, la pregunta era: "¿Qué sabe el alumno?", ahora los interrogantes podrían ser: "¿Cómo aprende el alumno?" o "¿Qué calidad tienen los aprendizajes?".

La evaluación no se entiende ya como práctica intuitiva centrada en la medición de resultados finales -el rendimiento de un alumno o alumna- realizada individualmente por el profesor. En cambio, hay un nuevo enfoque de evaluación que la sitúa como una fase imprescindible dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje con la función de pensar y planificar la práctica didáctica.

En definitiva, este documento recoge, entre otros aspectos, unas definiciones teóricas básicas que resultan necesarias para entender la nueva concepción de

evaluación, unas explicaciones al paso sobre los "eslóganes" más sonados (expresiones como evaluación continua, formativa, cualitativa, etc.), una explicación de los métodos de indagación para facilitar la tarea evaluativa, de los agentes que intervienen, de los criterios de evaluación y de promoción del ciclo, de las comunicaciones de información a los diferentes destinatario y un cuestionario para ayudar a la tarea de reflexión profesional.

Mª Angels Bardají Pous: *Educación física. Proyecto curricular didáctico para el tercer ciclo de enseñanza primaria (10-12 años)*. Paidotribo. Barcelona, 1996.

Este trabajo es el resultado de un minucioso análisis del documento de la Generalitat de Catalunya sobre el Primer Nivel de Concreción de la Enseñanza Primaria en el área de Educación Física y del documento elaborado por el Ministerio de Educación y Ciencia sobre el mismo tema.

La autora ha elaborado un proyecto curricular que se adapta a las circunstancias del alumnado, del centro educativo y de su entorno sociocultural, basándose en la práctica diaria de esta área en el C.P. Pere de Tera de Badalona, con niños de 6 a 12 años.

En el caso de primer y segundo ciclo de primaria la autora se ha limitado a exponer la distribución de los contenidos por ciclos (Segundo Nivel de Concreción). No así en lo que se refiere al tercer ciclo donde: además de especificar los contenidos de forma concreta, recoge los procesos educativos: objetivos didácticos, metodología, actividades de carácter didáctico y criterios de evaluación. Se trata de una concreción con carácter orientador de una posible secuencia de contenidos por ciclos así como, un posible modelo de Tercer Nivel de Concreción para el área de Educación Física en el tercer ciclo.



M. CALLES

Sheila Scraton: *Educación física de las niñas: un enfoque feminista*. Morata. Madrid, 1995.

El libro de Sheila Scraton analiza la contribución de la educación física al reforzamiento de las imágenes de la «feminidad» y al desarrollo de conductas «adecuadas al género» del alumnado. Se inicia con una revisión de las perspectivas teóricas feministas, aplicándolas a la educación física femenina. Se examinan sus fundamentos y tradiciones, poniendo de manifiesto las ideologías conservadoras tradicionales y las falsas expectativas sobre su habilidad y capacidad física, la maternidad, el carácter doméstico y la sexualidad que constituyen la herencia en la que se basó gran parte de la educación física contemporánea.

Guiliano Pontara: *Ética y generaciones futuras*. Ariel. Barcelona, 1996.

En nuestra sociedad es cada vez mayor el interés por la dimensión ética de los problemas que debemos afrontar en nuestra vida privada y pública. En este contexto, adquiere especial relevancia el debate sobre los derechos de las generaciones futuras y nuestra responsabilidad hacia ellas: ¿es procedente asegurar que tenemos tal responsabilidad?, ¿por qué?, y ¿cuánta? El presente trabajo pretende introducir y debatir de forma crítica algunos de los problemas ético-filosóficos que surgen en cuanto se trata de adoptar una posición



M. CALLES