

BORDÓN

Revista de Pedagogía



Volumen 69
Número, 1
2017

SOCIEDAD ESPAÑOLA DE PEDAGOGÍA

SANTOS REGO, M. A., SOTELINO, A., y LORENZO, M. (2015). *Aprendizaje-servicio y misión cívica de la universidad. Una propuesta de desarrollo*. Barcelona, Octaedro, 134 pp.

Buscamos fórmulas capaces de reconciliar satisfactoriamente la teoría con la práctica, el conocimiento con la emoción, el desarrollo individual con la solidaridad, cuando pensamos en los amplios márgenes de mejora que admite nuestra educación. Entre las propuestas de mayor calado en estos últimos años, que procuran aproximarse a completar esa difícil experiencia bimodal, el *service-learning* (aprendizaje-servicio, ApS) se ofrece como una metodología promisoría. Como es sabido, el ApS combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad mediante un proyecto educativo en el que los participantes se forman al trabajar sobre necesidades reales del entorno con el propósito de mejorarlo. Aunque ya contemos con algunas notorias fuentes bibliográficas al respecto, aportaciones institucionales diversas y experiencias interesantes en nuestro ámbito, la obra de Miguel Ángel Santos, Alexandre Sotelino y Mar Lorenzo, acreditados expertos en la materia y miembros del Grupo Esculca (Universidad de Santiago de Compostela), referente nacional en este campo, viene a contribuir al desarrollo de esta metodología en España, particularmente en el contexto universitario, donde escasean trabajos como este, inspirando la elaboración de propuestas y estrategias de intervención.

Cuatro capítulos configuran esta monografía. El primero está destinado a los agentes y relaciones para el ApS, tratando de presentar nitidamente las múltiples posibilidades que esta metodología encierra, con beneficios para los participantes,

las instituciones educativas y sociales impulsoras y para el entorno comunitario que recibe el servicio. En él se realiza un análisis pormenorizado del concepto de ApS, recurriendo al ámbito internacional y al nacional, espigando las más destacadas contribuciones, y un estimable esfuerzo de identificación de los aspectos comunes de todas las definiciones más difundidas: aprendizaje, servicio, proyecto, participación activa y reflexión. En este capítulo se analizan latamente tres ámbitos principales: la institución escolar, la Administración local, y las entidades sociales que vienen a constituir el denominado “tercer sector” (organizaciones sin ánimo de lucro, frecuentemente de titularidad privada, con personalidad jurídica y registradas públicamente).

Tomando a la universidad como eje de su desarrollo, el segundo capítulo constituye una revisión histórica del ApS. Aunque sus orígenes se remontan a inicios del siglo XX, realmente su denominación es reciente, adquiriendo su impulso en el último tercio del pasado siglo, principalmente en los Estados Unidos, introduciéndose más claramente en Europa en la década final del último siglo y, en nuestro país, de modo más claro, desde los inicios de esta nueva centuria. Desde su proverbial lógica de la experimentación, sintetizada en el modelo pedagógico del *learning by doing*, puede considerarse a John Dewey su más claro precursor. Su sombra alargada se ha proyectado en iniciativas institucionales, estudios y propuestas pedagógicas, así como en normativas de distinto género.

Desde esa tradición, el ApS, generado en Estados Unidos se ha propagado prácticamente por toda América, con matices diferenciales según niveles educativos. Más tarde también se ha difundido por toda Europa, algunos países asiáticos, Australia y Sudáfrica. Especial mención merecen las últimas páginas, donde se hace un recorrido por los inicios, desarrollo y estado actual del ApS en nuestro país.

La relación entre ApS y educación superior se desarrolla en el tercer capítulo, poniéndose de relieve el papel fundamental de las universidades en la (re)construcción de la sociedad civil, próxima y global. Desde el convencimiento de que la universidad no puede restringirse a sus clásicas dimensiones docente e investigadora, sino abrirse a la búsqueda de fórmulas exitosas para su implicación cívica y ética, los autores muestran profusamente las distintas caras del valor actual y proyectivo de la responsabilidad social universitaria, para la cual el ApS puede ser un instrumento muy válido. Como vía de mejora de la compleja relación entre teoría y práctica, esta nueva metodología resulta pertinente si somos capaces de afrontar el reto de la calidad. No basta con propuestas episódicas, ni con postulaciones aisladas, ni con programas fugaces, la implementación del ApS exige una implicación institucional efectiva, para la que encontramos claros elementos de acción en esta obra. Con un excelente dominio del estado del arte, reforzado desde la investigación

realizada por los propios autores, descubrimos a través de sus páginas no solo cuál es el punto de partida, sino que columbramos nuevos horizontes en las formulaciones teóricas y en las prácticas formativas de los nuevos contextos universitarios.

Así, en el cuarto y último capítulo, se desarrolla una propuesta concreta para la consolidación del ApS en el Sistema Universitario de Galicia, perfectamente exportable a otros lugares. Esta insiste en la relevancia de su difusión y conocimiento, en su seguimiento y evaluación, así como en la constitución de un organismo interuniversitario para su promoción y refuerzo. Conscientes de que el éxito depende de la calidad de lo realizado, los autores dedican suficientes páginas a subrayar la importancia de la evaluación en estas dinámicas innovadoras. De ahí que las palabras finales se dediquen a la *reflexión* como punto de encuentro entre los dos elementos del ApS. El reto no es fácil: ofrecer servicio de calidad y aprendizaje de calidad. Si se alcanza, se habrá recorrido un trecho, que ayudará enormemente a la consolidación del ApS, desde la sinergia docente e investigadora. Un modo, no único, de desvelar que, a la postre, la universidad no es que tenga una misión cívica, sino que es “civilidad en sí misma” (p. 7). A lo largo de las páginas de esta interesante obra, nos lo hacen recordar, sin solución de continuidad, sus autores.

Antonio Bernal Guerrero
Universidad de Sevilla

CANTÓN MAYO, I., HIDALGO GONZÁLEZ, S., Y GONZÁLEZ GARCÍA, C. (2016). *Las escuelas de la comarca de La Cepeda*. León: Librería Universitaria de León, 303 pp.

A lo largo de la historia la construcción de los edificios ha dependido de la función de los espacios destinados a organizar la enseñanza. Un espacio que, además de socializar y educar, está correlacionado con la educación que en él se imparte teniendo tanta o más importancia que la enseñanza.

Bajo este prisma nace *Las escuelas de la comarca de la Cepeda*, obra coordinada por la doctora Isabel Cantón Mayo, catedrática de Universidad de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de León, experta en temas relacionados con la didáctica, la organización, la calidad y el liderazgo, entre otros; en la que se reflejan cuestiones referentes a las escuelas en la España rural. Concretamente a la escuela primaria en la provincia de León y en la Comarca de la Cepeda, a los recursos escolares, a los maestros y maestras y a los edificios escolares.

Se presenta un estudio, a través de una metodología mixta etnográfica y descriptivo-explicativa, que recupera y documenta los edificios escolares en 46 localidades y cinco ayuntamientos de la comarca de la Cepeda a través de las visitas a las escuela, que en la actualidad se conservan, de la revisión de la documentación existente tanto en el Archivo Histórico Provincial de León, como en la Dirección Provincial de Educación y del Boletín Oficial del Estado.

Como bien dice la doctora Isabel Cantón Mayo, un estudio que “supone un gran avance en la recuperación del patrimonio material e

inmaterial de la escuela que está en grave peligro de desaparición” (p. 9), en el que se presenta, a través de 19 apartados, los contenidos organizados de forma sencilla y práctica para facilitar al lector la comprensión de los aspectos básicos relacionados con los edificios escolares.

En los primeros apartados, tras reflejar la realidad de las escuelas en la España rural, concretamente de la escuela primaria pública, y plasmar las diferentes leyes educativas que han guiado los pasos de la educación hasta nuestros días, se recoge la legislación bajo la que se han regulado los aspectos relativos a la construcción de los edificios escolares, como su emplazamiento o extensión, entre otros.

A partir de ello, las autoras recogen cómo era la realidad de las escuelas primarias en la provincia de León, partiendo de los primeros datos obtenidos en el Plan de Escuelas de la Diputación Provincial de 1821, en el que se recogía que independientemente del número de habitantes de los pueblos todos deberían tener una escuela de primeras letras “hito que se conseguía entre los años 1960 y 1970” (p. 37).

Por último, tras plasmar cómo era la realidad tanto de la enseñanza como de los edificios escolares, los recursos, así como de la situación de los maestros y maestras que ejercían su profesión en la comarca de la Cepeda, nos adentramos en las escuelas de esta comarca, pertenecientes a cinco ayuntamientos, que las autoras han clasificado metafóricamente en tres categorías diferentes, según el año de su construcción.

Una primera categoría referida a *las escuelas pastoriles*, en la que se encuentran las escuelas construidas entre los años 1880 y 1920, y en la que los niños eran acogidos “de forma similar al redil del ganado”, al contar tan solo con un aula y un patio. Son escuelas que solo contaban con paredes y techos, sin calefacción y con mala ventilación.

Otra categoría son *las escuelas campesinas o agrícolas*, construidas entre los años 1920 y 1960, en las que los espacios edificados son más amplios y cuentan con la casa del maestro, la leñera y los aseos. Cuentan con estructuras más resistentes y en las que ya se tiene en cuenta la importancia de la higiene y de la ventilación.

Y, por último, las *escuelas monásticas*, construidas entre los años 1960 y 1990, que a diferencia de las anteriores ya cuentan con bibliotecas, con vestíbulo, etc. Son escuelas que cuentan con dos alturas y con una edificación más consistente.

En síntesis, es un libro de lectura muy recomendable sobre todo a los profesionales de la educación, ya que como insiste la coordinadora de este libro a través de su lectura podremos conocer y, por lo tanto, valorar la riqueza patrimonial de las escuelas rurales, evitando que queden en el olvido o en la destrucción.

Ruth Cañón Rodríguez
Universidad de León

TOURIÑÁN, J. M. (2016). *Pedagogía general. Principios de educación y principios de intervención*. A Coruña: Belloy Martínez, 1012 pp.

Hay profesores de universidad que escriben bien. Hay profesores de universidad que escriben de forma extraordinaria, con conocimiento y con emoción. Hay profesores de universidad que escriben muy bien, con conocimiento y emoción, y contactan inmediatamente con la persona y con la inteligencia del lector. El profesor de universidad, José Manuel Touriñán cumple los tres requisitos señalados anteriormente.

Los lectores conocen a J. M. Touriñán por sus libros y artículos fascinantes en el campo de la pedagogía. En este libro aplica su perspicacia y su humanismo al escrutinio de la pedagogía general. Acomete un ejercicio de introspección que nos permite descubrir una peripecia

vital intensa en un sistema dinámico y complejo como es la educación.

El libro *Pedagogía general. Principios de educación y principios de intervención* pretende afrontar la respuesta que todos nos hemos hecho de un modo o de otro sobre cómo se justifica que un determinado acontecimiento o una determinada acción sean educación. Todos nos hemos enfrentado a esta pregunta, no solo por mejorar nuestro modo de conocer la educación, sino también porque la educación forma parte de nuestras vidas y queremos saber qué significa y por qué hacemos lo que hacemos, cuando educamos. El autor tiene argumentos suficientes para afrontar la respuesta a esa pregunta desde la perspectiva de la

actividad y del significado de educación y desde la perspectiva de los elementos estructurales de la intervención, que es lo que corresponde a la pedagogía general y que resulta ser el título principal del libro.

La respuesta es larga. La da en 1.012 páginas, con 114 cuadros y más de 1.000 —exactamente 1.093— documentos de bibliografía consultada y citada. Me parece que todo esto ha sido posible por su capacidad, entrega y perseverancia, argumentos suficientemente demostrados a lo largo de su vida académica. Y cómo no, porque ha puesto en práctica lo que explicamos en las bases metodológicas de la investigación educativa. Me refiero a no pretender hacerse con la mayor cantidad de documentación importante sino prescindir de la mayor cantidad de documentación no importante. De esta, evita enfoques distorsionados y poco coherentes, provocados por una carencia de orden, de modelo y de método y, por ello, ofrecen una reflexión sobre la nada teórica educativa. De la documentación importante ha retratado de la forma más precisa, transparente y fácil de manejar posible a los autores y a las obras que merecen confianza por su exactitud, objetivos y competencia.

El contenido del libro está ordenado de forma eficiente, útil y eficaz en 11 capítulos. El primero está dedicado al fundamento de la definición, pues es cuestión de principio saber de qué se habla, cuando se dice que queremos definir algo, en nuestro caso, la educación, que no es cuidar, ni convivir, ni comunicar, ni enseñar, aunque todas estas cosas y muchas otras son instrumento de

la educación. Atendiendo a los avances de las investigaciones pedagógicas actuales, es posible y conveniente hablar del significado de la educación desde otras perspectivas que van más allá de la etimología y de la concepción antinómica de la educación. Los nuevos paradigmas apuntan a la complejidad objetual de la educación, para entender las posibilidades de la definición y del análisis del significado, atendiendo a los criterios de definición extraídos del uso común del término, de finalidad vinculada a las actividades que se realizan y de la búsqueda de rasgos que cualifican y determinan el significado real del término educación.

Los ocho capítulos que median entre el primero y el décimo están dedicados a estudiar y comprender los elementos estructurales de la intervención: conocimiento de la educación y mentalidad pedagógica cuyo objetivo es analizar las aportaciones que nos ayudan a comprender el papel de la metodología en la construcción del conocimiento de la educación; función pedagógica: centrándonos en la defensa del carácter especializado del conocimiento de la educación para que este conocimiento especializado se tenga en cuenta al establecer la competencia profesional de los especialistas en funciones pedagógicas.

Continúa la oferta de conocimientos en el capítulo cuatro sobre la profesionalización y formación para la intervención pedagógica, la imagen social de la pedagogía y la profesión educativa. La relación educativa determinada por el carácter de la educación es el capítulo

quinto. El educador debe adquirir la mirada pedagógica especializada, bajo la idea de círculo visual propio que él construye desde la pedagogía, es decir, el educador debe construir un saber que le proporcione razones para fundamentar por qué debe seguir actuando del modo en que lo hace, o por qué debe cambiarlo. En el capítulo sexto se interesa el autor por los agentes de la educación desde varias perspectivas o ejes. En el capítulo séptimo habla de los procesos. El proceso es el paso de un estado a otro. Y todo lo que hacemos en la intervención pedagógica es actuar para conseguir que el agente educando pase de un estado actual a otro posterior cuyo resultado es el logro de conocimientos, destrezas, actitudes, y hábitos fundamentales que cumplen los criterios de definición de educación. En los capítulos ocho, nueve y diez se describen el producto en la educación, medios y finalidades, significado y principios para la construcción de ámbitos de educación. Cada uno de estos elementos es elaborado con precisión y dinamismo, de donde nacen principios de intervención y se articulan como componentes de mentalidad pedagógica y de acción educativa.

El capítulo final recopila reflexiones que permiten entender, compartir, discutir y aconsejar sobre la pedagogía como disciplina científica con autonomía funcional.

Estamos convencidos de que la publicación de los materiales elaborados para este libro arrojará nueva luz para seguir desarrollando la pedagogía general. Del mismo modo, somos absolutamente conscientes, y creemos poder demostrarlo, que el nivel de coherencia, justificación y desarrollo de los contenidos nos permite valorarlos entre los más significativos del panorama educativo y pedagógico actuales en el siglo XXI.

Agradecemos el tiempo dedicado a su lectura. He pasado unas jornadas de lectura muy gratas y deseamos generar la necesaria reflexión, con conocimiento y con emoción, requerida por un elemento tan importante en el campo de la pedagogía actual.

El libro tiene voz que empodera a cualquiera que lo escuche.

Rafael Sáez Alonso
Universidad Complutense
de Madrid

MARTÍNEZ USARRALDE, M. J., VIANA ORTA, M. I., Y VILLARROEL, C. B. (2015). *La UNESCO. Educación en todos los sentidos*. Valencia: Tirant Humanidades, 180 pp.

Nos encontramos ante un libro que plantea un sugerente tema, a saber, el de las estrategias educativas entendidas por una organización internacional de larga trayectoria dentro del ámbito socioeducativo: la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

El libro se encuentra estructurado en tres grandes núcleos de contenido que de manera gradual nos presentan la estructura organizativa de la UNESCO, la importancia de la educación como derecho de toda persona y, finalmente, las acciones y prioridades educativas de esta institución.

En el primero de los capítulos se repasa el origen de la UNESCO, se clarifican sus líneas de intervención y planes estratégicos, así como su organigrama. Sin duda alguna, el uso de la metáfora del viaje resulta sugerente para ir avanzando en todo este entramado institucional. En estas páginas dedicadas a su acta constitutiva quedan patentes sus propósitos, sus miembros, el funcionamiento de sus órganos, así como las relaciones de esta organización con otros organismos intergubernamentales especializados. El fomento del conocimiento y su difusión aparecen junto con el impulso de la educación popular y la cultura, como los ejes en torno a los que girarán sus intervenciones. No menos interesante resulta el repaso que se realiza a la diferente documentación emanada de esta organización internacional y la aproximación realizada a conceptos clave para mejorar el estado de la educación a nivel mundial. Salen a relucir en este momento grandes retos como la alfabetización, la educación de adultos, la educación permanente o la democratización en educación. A través de sus documentos oficiales pero también de sus publicaciones e informes de expertos, la UNESCO ha sabido poner en primera línea, visibilizar, muchas de las necesidades educativas contemporáneas.

En el segundo de los capítulos, aquel que presenta una naturaleza más propiamente pedagógica, se plantea el estado de la educación en el siglo XXI. Partiendo de una conceptualización etimológica del origen del término educación, se contextualiza dicho proceso en el

marco de los derechos humanos. En efecto, el panorama educativo se encuentra ahora mismo amenazado por numerosas problemáticas que nos hacen olvidar en ocasiones que la educación no es algo accesorio sino más bien todo lo contrario: un derecho humano del que pueden arrancar nuevas libertades para la persona y que debe estar centrado en el educando, en su corazón y no solo en su mente. Se plantea en este momento el nuevo concepto de educación que no puede ser reducido exclusivamente a la escolarización, sino que adopta una perspectiva mucho más amplia donde cualquier persona y la propia comunidad pueden asumir un rol educativo. La responsabilidad es pues colectiva, un compromiso social. Salen a relucir en el texto las notables diferencias entre los países del Norte y del Sur: mientras unos pueden dedicar sus esfuerzos a la cuestión de la calidad —sin duda alguna relevante— otros deben preocuparse aún por la cuestión de la cantidad, de todos esos menores con nombre y rostro que aún no se encuentran dentro de las aulas y de todos esos adultos que no saben leer ni escribir porque nunca han tenido la oportunidad de ir a la escuela. La incertidumbre social, política, económica de valores de nuestra sociedad no puede ni debe ser una excusa para no afrontar de manera inmediata estos retos. La iniciativa emanada a partir del Foro Internacional de Dakar en el año 2000 va sentando las distintas escalas que deben realizarse en este recorrido. El planteamiento que se desprende de estas páginas revela el profundo conocimiento de las autoras del mismo respecto a los

enfoques de educación para el desarrollo: no se trata simplemente de dar, de trasladar recursos de países occidentales a aquellos que menos poseen, sino que constituye algo mucho más complejo, insta a la necesidad de cambiar el modo de vida de los primeros, concienciar, conseguir que la propia sociedad civil demande de sus autoridades un compromiso claro dentro de este ámbito y actuar con coherencia de acuerdo a estos nuevos principios.

Finalmente, y después de haber realizado todo este exhaustivo recorrido, se realiza una incursión en la política y políticas educativas de la UNESCO, sus objetivos estratégicos e instrumentos normativos. Puede encontrarse en este momento una interesante recopilación de algunos de los ejes prioritarios a los que se ha venido haciendo alusión en las páginas precedentes. No se

descuidan en este caso las etapas educativas no obligatorias, la necesidad de mejorar la formación de los docentes como un pilar básico para la creación de sistemas educativos más eficaces, la problemática asociada a la brecha de género o la relevancia que adquiere el concepto de educación inclusiva. El marco general de referencia para todo ello es la idea de una educación integral que da preferencia a las urgencias educativas, pero que no olvida que esta constituye un proceso a lo largo de toda la vida, que es capaz de enriquecer no solo al individuo que la recibe sino además a todo su entorno. Queda pues clarificada la importante misión desarrollada por la UNESCO y se concluye indicando que “si la UNESCO no se existiera... habría que inventarla”.

Carmen María Fernández García
Universidad de Oviedo