

BORDÓN

Revista de Pedagogía

NÚMERO MONOGRÁFICO / *SPECIAL ISSUE*

Educación y arquitectura /
Education and architecture

Teresa Romañá
(editor invitado / *guest editor*)



Volumen 68
Número, 1
2016

SOCIEDAD ESPAÑOLA DE PEDAGOGÍA

SANTOS GUERRA, M. A. (2015). Las feromonas de la manzana. *El valor educativo de la dirección escolar*. Barcelona: Editorial Graó, 136 pp.

El presente libro es un recopilatorio de artículos del autor Miguel Ángel Santos Guerra. Está formado por reflexiones ya publicadas y nuevas sobre el valor educativo de la dirección escolar. Diferentes motivos impulsan al autor a realizar este libro: su experiencia como director escolar, su preocupación por los abusos de poder directivos, su participación e implicación en formaciones para directores/as y su docencia en la Universidad de Málaga en la asignatura de dirección de centros escolares.

La metáfora, que da nombre al libro, surge de la definición de la dirección educativa como la fuerza que influye de manera silenciosa, persistente y beneficiosa a quienes están al lado del director. Este genera las feromonas que propician el crecimiento y hacen que acaben madurando los de su alrededor.

En el libro se reflexiona sobre el sentido de la dirección y sobre los seis peligros que acechan a la función directiva de los centros educativos (profesionalismo, gerencialismo, personalismo, sexismo, perennalismo y autoritarismo). Además hace referencia a los cambios acelerados que viven las instituciones educativas y la sociedad. Cambios que provocan la aparición de nuevas dinámicas que a la vez exigen una revisión de sus conceptos y prácticas.

Los retos a los que se enfrentan en su día a día los directores son el exceso de funciones burocráticas, de control, de economía del centro, tener que motivar al alumnado y en muchos casos también al profesorado,

la dificultad para impulsar proyectos y mediar conflictos con o entre la comunidad educativa. Teniendo en cuenta que las recompensas son más bien escasas, en el libro se plantean las siguientes cuestiones: ¿por qué (no) se presentan a la función directiva?, ¿a quién sienten (se sienten) que representan?, ¿a qué se dedican los directivos?, ¿dónde trabajan? y ¿cómo finalizan su fase de directivos?

Conocer los motivos por los que los directores acceden al cargo, ayuda a contextualizar las decisiones y la calidad del compromiso con el cargo y el centro. El autor clasifica diferentes tipos de motivos. Si se tratan de motivos pedagógicamente ricos, los directores mantendrán la pasión y el compromiso en la acción directiva. En cambio, si se tratan de motivos pedagógicamente pobres, es probable que disminuya el entusiasmo del director. Por último, si los motivos son ilegítimos, de bien seguro que la dirección será un desastre.

Se reflexiona sobre el término de participación democrática, que no consiste solamente en emitir opinión, sino tomar parte activa en la planificación, la ejecución, la evaluación y el cambio. Por ese motivo, el sentido de la pertenencia de la comunidad educativa es trascendente para el centro. Y dependiendo de la actitud del director, si ejerce el poder o si se considera uno más, el sentimiento de pertenecer a la comunidad educativa se dará con mayor o menor dificultad.

Respecto a los estilos de dirección, afirma que hay tantos como directores/as existen. A pesar de que todos se rigen por la misma legislación, la postura por la que optan delante de la ley (acatarla, cumplirla y exigir su cumplimiento o juzgarla, criticarla y combatirla) y la identidad personal del director son los motivos por los que se darían estilos de dirección tan diferentes.

En el libro se abordan reflexiones tan interesantes como el papel de la mujer en la dirección educativa: “¿Por qué? Estando desempeñada la profesión docente especialmente por mujeres, ¿por qué estas no acceden a la dirección más que los hombres? ¿Por qué no se presentan? (p. 45)”. Los avances en este aspecto son lentos y queda aún mucho camino que recorrer. Pero para avanzar es necesario la unión de las mujeres, la transformación de la cultura organizativa y romper estereotipos.

Utilizando la metáfora del triángulo, se describen cuatro ejes de actuación a tener en cuenta en la dirección escolar. El primero tiene que ver con las condiciones de la mejora: querer, saber y poder. El segundo corresponde al contenido de la mejora: discurso, actitudes y prácticas. El tercero se basa en las estrategias de la mejora: investigación, perfeccionamiento e innovación. El cuarto y último triángulo tiene que ver con los ámbitos de mejora: escuela, familia y sociedad.

El autor plantea la importancia de que los directores y profesores escriban sobre sus prácticas para conocer, aprender y reflexionar sobre lo que han hecho, vivido y sentido. Además del poder compartir esas experiencias con otros compañeros de profesión. En el libro aparecen diferentes relatos de experiencias de directores (ya sean positivas o negativas) sobre la dirección. En esta línea, el autor comparte con los lectores la visión que tienen sus alumnos, en este caso universitarios, sobre las experiencias con sus directores. A partir de las experiencias y de las características (afectividad, cercanía, autoritarismo, control, docencia y ejemplaridad) se muestran y comentan una variedad de estilos de directores. Y hace hincapié en que, para mejorar como director, es necesario ser autocrítico, aprender de los errores y ser abierto a recibir críticas; pero sobre todo, reaccionar ante ellas de manera transformadora.

En síntesis, se trata de un libro dinámico, lleno de metáforas y de lectura agradable, que da sentido a un mundo tan complejo y delicado como es la dirección escolar. Por lo tanto, además de ser útil e interesante, nos invita a reflexionar conjuntamente sobre distintos aspectos relacionados con el valor educativo de la dirección escolar y la actualidad educativa.

Marta Camarero Figuerola
Universitat Rovira i Virgili

HÉLOT, C., SNEDDON, R. y DALY, N. (eds.) (2015). *Children's Literature in Multilingual Classrooms. From multiliteracy to multimodality*. Londres: Trentham Book-Institute of Education Press, 171 pp.

En una era de transformaciones sociales tan importantes como la actual, uno de los principales retos que tienen por delante los sistemas educativos de los países receptores de inmigración es poder ofrecer las mismas oportunidades educativas para todo el alumnado, independientemente de su origen cultural y lingüístico. Eso significa una necesaria apertura de los centros al entorno social y, especialmente, a las comunidades de origen del alumnado.

El libro editado por Christine Hélot, Raymonde Sneddon y Nicola Daly presenta un amplio abanico de estudios internacionales que ponen en práctica nuevas formas de aproximarse a la enseñanza de la lectoescritura basadas en las pedagogías multialfabetizadoras (noción acuñada por el New London Group en 1996). Desde este enfoque, la alfabetización tiene que adaptarse a las características de una sociedad globalizada y debe entenderse de forma mucho más amplia, contemplando tanto elementos textuales como otros elementos multimodales (imagen, sonido, hipertexto, etc.), lo que implica un giro en la enseñanza de la alfabetización que debe permitir el necesario contacto y diálogo entre las distintas formas lingüísticas y culturales que existen en nuestra sociedad. La enseñanza se convierte así en un elemento de transformación social, en la medida en que se reconoce el valor identitario y pedagógico de los distintos formatos textuales (dejando de privilegiar el texto escrito y las modalidades estándares de la lengua) y se hace explícita una valoración de las lenguas de las minorías étnicas y culturales en el contexto actual de globalización.

En esta línea de pensamiento se inscriben los diez capítulos del libro que, desde distintas formas teóricas y prácticas de aproximarse al concepto multialfabetización, describen cómo se pueden aprovechar los cuentos e historias elaborados por los propios estudiantes en sus lenguas familiares y la lengua de la escuela (lo que viene llamándose *dual-language books*) para promover el desarrollo lingüístico, identitario y académico de todo el alumnado que se escolariza en aulas multiculturales, especialmente los que proceden de la inmigración.

Es importante mencionar que la idea de este libro se gestó en un coloquio organizado en el Simposio Internacional sobre Bilingüismo celebrado en Oslo durante el verano de 2011, sobre literatura infantil, traducción y pedagogía bilingüe y, por ello, incluye aportaciones de investigadores, profesores y estudiantes de doctorado procedentes de distintas partes del mundo, que enriquecen el texto pero a la vez implican adoptar una aproximación polifacética a la problemática de estudio.

La obra cuenta con un magnífico prólogo de Jim Cummins y una excelente introducción de Christine Hélot, dos eminencias en el ámbito de la educación bilingüe, que ayudan a clarificar aquellos aspectos compartidos entre las doce personas que firman los capítulos: que la promoción y el uso de las lenguas familiares del alumnado inmigrante en las actividades escolares no tan solo fomenta el desarrollo de habilidades metalingüísticas que permiten el contraste entre lenguas y el acceso al significado, un mejor aprendizaje

de la lectoescritura y una mayor implicación en las tareas escolares, sino que además incide en aspectos identitarios y motivacionales que ayudan a dar significación a estos aprendizajes. Por ello es muy recomendable de realizar una lectura completa de todo el libro, y no por partes, para evitar tener una visión sesgada de su objeto de estudio.

El libro se estructura en tres secciones distintas, cada una de ellas compuesta por tres capítulos. La primera parte del libro, titulada “From translation to translanguaging”, revisa las posibilidades y los peligros que ofrece la traducción de libros dirigidos al público infantil y juvenil, señalando, por ejemplo, el papel ideológico y político que han tenido los traductores para el fomento de la identidad nacional, pero también las posibilidades del uso de la traducción como metodología de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de habilidades interculturales y competencias plurilingües a través del contraste entre dos o más lenguas (*translanguaging*). La segunda sección, titulada “New pedagogies of multiliteracy: Metalinguistic awareness, multimodality and funds of knowledge”, plantea los fundamentos teóricos subyacentes al concepto “multialfabetización” y sus oportunidades pedagógicas. Los autores de esta sección revisan distintas investigaciones sobre el desarrollo de la consciencia metalingüística a través del uso de textos educativos en dos lenguas y la elaboración de libros plurilingües y multimodales,

ya sea dentro de la escuela o bien fuera de ella, a través del trabajo con las familias inmigrantes. Finalmente, en la última sección del libro, titulada “Multiliteracy pedagogy in practice: Children as authors”, los lectores encontrarán experiencias concretas sobre cómo aplicar las ideas resumidas a lo largo de la obra. En este caso, se enfatizan los beneficios académicos e identitarios de hacer que el alumnado se convierta en el responsable de la creación de sus propios libros bilingües. El profesorado encontrará detalles precisos de cómo se han llevado a cabo los tres proyectos pedagógicos descritos, y numerosas muestras de producciones y dibujos de los estudiantes que son de gran ayuda para representarse el trabajo realizado. También es importante atender a los enlaces web que se introducen dentro de los capítulos (no solo en esta sección) que, en ocasiones, aportan materiales pedagógicos de gran valor para el profesorado y más información sobre los proyectos.

Sin duda, este es un libro que cualquier profesional de la educación, traductor o investigador que desee buscar inspiración teórica y práctica para empezar proyectos que quiera sacar partido de los recursos lingüísticos y culturales del alumnado, y fomentar su pleno desarrollo e integración escolar, debe tener en su biblioteca particular.

Judith Oller
Universitat de Girona

TOURIÑÁN LÓPEZ, J. M. (2015). *Pedagogía mesoaxiológica y concepto de educación*. Santiago de Compostela: Andavira, 384 pp.

La alegría que vive el investigador de la pedagogía cuando inicia la lectura de este libro y encuentra sentido, método y jerarquía de ideas, es una alegría intensa, profunda. Podemos denominarla alegría epistemológica, que ilumina, desvela y dinamiza la actividad educativa diaria y potencia la teorización sobre la misma.

La investigación sobre la educación tiene gran valor para generar conocimiento pedagógico. Es una actividad que proporciona teoría de la educación, incide en ella y tiene relación con la calidad de la misma. Hablar de generación de conocimiento en educación es afirmar que ese conocimiento aportado por la investigación se filtra e influye en la realidad educativa y la vivifica, dándole utilidad, relevancia y presunción de actividad científica, intelectual y social.

Así nos encontramos al leer el libro *Pedagogía mesoaxiológica y concepto de educación*, obra y gracia del profesor J. M. Touriñán López, con ocho capítulos y 382 páginas. Sin duda, este autor constituye un modelo de investigador creativo, auténtico y sistemático. El libro está dirigido a los estudiantes de pedagogía, a los profesores formadores del profesorado y a los profesionales e investigadores de la pedagogía.

La investigación pedagógica es exigente, a veces confusa y siempre humana. Por eso, la investigación pedagógica tiene que atender al objeto de conocimiento y a los problemas que les son propios: la educación. Y en este empeño

estamos abocados a la complejidad por la propia condición del objeto “educación”, porque muy diversos aspectos hacen de la educación un objeto complejo y el paradigma de la complejidad ayuda a perfilar las condiciones que lo hacen así (p. 104). Podemos leer los capítulos primero, cuarto y sexto para ampliar lo descrito anteriormente.

Pero es especialmente en el capítulo siete donde el autor nos ofrece debate —debates, por otra parte, enteramente necesarios para la marcha de la ciencia pedagógica— es decir, nos ofrece enseñanza, ciencia como explicación, momentos polémicos o de contraste y descubrimiento de la pedagogía mesoaxiológica. Esta pedagogía mesoaxiológica genera conocimiento de la educación atendiendo a la actividad común interna de los educandos, construye ámbitos de educación con mentalidad pedagógica específica y mirada pedagógica especializada. Y en el capítulo ocho concreta y aplica la pedagogía mesoaxiológica a la educación artística, como “ámbito de educación”, donde ofrece una base conceptual rigurosa —como en todo el libro— que revierte en la mejora práctica.

La opción y el sistema fundamentales que parece que ha tomado J. M. Touriñán en los últimos años es trabajar profundamente por la pedagogía en sus dimensiones básicas, desde la búsqueda de criterios para definir el término educación, o la relación educativa como concepto con significado propio, la educación intercultural, la educación para el desarrollo de los

pueblos, hasta la pedagogía meso-axiológica y la educación artística como ámbito de educación. Deja en el retrovisor una generosa carrera en un oficio al que ha dado todo, desde sus primerísimos artículos. Parece que verdad, bondad y belleza en educación y en pedagogía es lo que más le importa.

Así, para el autor, la necesidad, su futuro y la rentabilidad de la pedagogía es valorar cada área cultural como ámbito de educación, apreciando así la educación en sus rasgos determinantes. Es fundamental destacar en el libro la exigencia de pensar en la educación como ámbito cognoscible, enseñable, que se puede realizar y se puede investigar. Recuerda la epistemología moderna de Bunge donde el principio de la ciencia es el problema. Es decir, la investigación científica no comienza por la observación como sostienen los empiristas, ni por la crítica de un mito, como afirma Popper, sino por el planteamiento de un problema de conocimiento, o sea, describiendo un hueco en el cuerpo del saber. Y este libro describe y llena un hueco enorme en el cuerpo del saber pedagógico.

Esto lleva a la siguiente reflexión: el autor estudia problemas, no autores. En esta obra no se limita a reunir citas diversas ni comentar las ideas de otros; no recopila solo las opiniones sobre educación que muchos autores han emitido a través de los siglos. Se nota que ha leído mucho y ha asimilado más. El autor tiene “auctoritas” y no es siervo de opiniones ajenas. Es así que en estas páginas se ocupa del concepto de educación, su espacio y su tiempo, el significado, la verdad y la explicación científica, el valor y otros conceptos problemáticos. Y estos asuntos no son fáciles. El libro nos obliga y nos facilita el repasar los fundamentos del concepto de educación y sus finalidades, mediante un discurso pedagógico que fortalece el hecho de educar.

Si quieres prosperar en el mundo de la educación de forma rentable y ética a la vez, abre y lee este libro: descubrirás cómo hacerlo en este mundo nuestro, tan extraño y emocionante.

Rafael Sáez Alonso
Universidad Complutense de
Madrid

DOLAN, P. y BRADY, B. (2015). *Mentoría de menores y jóvenes. Guía práctica*. Madrid: Narcea, 149 pp.

Mentoría de menores y jóvenes. Guía práctica es un libro fundamental para conocer con mayor precisión la relación que se establece en los programas de mentoría, sus fundamentos y las investigaciones realizadas en este campo. El libro está estructurado en cinco capítulos, donde sus autores Pat Dolan y Bernardine Brady, investigadores

y expertos en este tipo de modelos, nos presentan una información fiable, fundamentada y útil para las personas que trabajan en el ámbito social, con el objetivo de poder orientar las intervenciones en esta área.

El principal objetivo de la mentoría es crear una amistad entre un

menor y un adulto, una amistad que permita crear una relación de confianza entre ambos para conseguir que el mentorizado sea capaz de adquirir un conjunto de destrezas y actitudes que le permitan poder adaptarse a las circunstancias y afrontar las mismas de manera adecuada.

El manual comienza realizando un recorrido acerca de la necesidad de apoyo social que permite justificar y comprender con mayor precisión la relación de mentoría, enfatizando en su importancia en edades de riesgo como es la adolescencia. Asimismo también se presenta el tipo de apoyo social que utilizan los menores, las fuentes informales de apoyo social, es decir, aquellos que permanecen al lado del individuo y le ofrecen su ayuda de manera desinteresada (familia, amigos...) junto con las dimensiones que deben componer la calidad de ese apoyo social, al que tanto aludimos, para conseguir el éxito de un programa cuya pretensión es que se beneficien las dos partes implicadas en el programa, mentor y mentorizado.

Esta contextualización previa es completada con la evaluación del apoyo social, donde se describen detalladamente dos instrumentos de evaluación (Social Network Questionnaire y Social Provisions Scale) que nos permitirán identificar de manera más fiable las personas o persona que actúan como referentes para los menores ante cualquier situación que implique necesidad de ayuda o respaldo y de esta manera seleccionar a los jóvenes que realmente necesitan una intervención de estas características.

El lector tendrá a su alcance ejemplos gráficos para la aplicación de estos instrumentos junto con los indicadores para su valoración en función de las puntuaciones que se obtengan.

Una vez vista la necesidad de apoyo social y su evaluación, nos adentramos más concretamente en los programas de mentoría. Resulta necesario, seguir un conjunto de fases para su correcta implantación que integra desde los objetivos que se pretenden conseguir con su puesta en práctica hasta las normas para asegurar aspectos tan importantes como la protección del menor o la orientación y ayuda al mentor. Además, cualquier programa de mentoría debe asegurar que su ejecución se haga a partir de “unas buenas prácticas”, donde se tengan en cuenta la selección y formación de los voluntarios, las características del menor, un emparejamiento adecuado entre mentor y mentorizado, la supervisión de la relación de mentoría..., en definitiva, un control exhaustivo para conseguir el éxito del programa y una relación eficiente y productiva entre las partes integrantes en el proceso.

Por otra parte, debemos tener en cuenta que los programas de mentoría pueden ser desarrollados en diferentes contextos, en función de las necesidades que se pretenden abordar. Centrándonos en la relación de mentoría en el entorno educativo, debemos resaltar que su pretensión es conseguir que los menores se adapten adecuadamente a la escuela y se “desenvuelvan” óptimamente en ella. Encontramos

principalmente dos modalidades; la mentoría entre compañeros de edad diferente, cuya relación se establece entre alumnos del propio centro y la mentoría de adultos en la escuela, donde el mentor es un voluntario ajeno al centro educativo. Estas relaciones presentan limitaciones ya que es necesario adecuarse al horario escolar y tener en cuenta que las posibles actividades o los lugares de reunión no son tan amplios como los que podemos encontrar cuando el programa se lleva a cabo en la comunidad. A pesar de ello, se ha demostrado que estas relaciones permiten aumentar el rendimiento escolar del mentorizado.

A su vez, no podemos olvidar que la relación de mentoría también es fundamental para trabajar con ciertos menores que se encuentran en riesgo de exclusión o que requieren necesidades muy concretas. Encontramos algunos colectivos donde es posible aplicar programas de estas características para abordar sus dificultades, como es el caso de los menores con problemas en salud mental, menores con conductas delictivas, jóvenes que finalizan su estancia en centros

de menores, jóvenes refugiados, inmigrantes o con necesidad de asilo, menores con discapacidad o la mentoría intergeneracional, es decir, grupos vulnerables muy específicos que se pueden beneficiar de un modelo que pretende servir de apoyo a través de la orientación y la experiencia.

Por último, es importante destacar, como resaltan los autores, que a pesar de que se han demostrado sus efectos positivos tanto a nivel preventivo como cuando el problema ya se encuentra presente, los programas de mentoría no reciben el respaldo económico necesario para su correcta ejecución lo que implica un seguimiento exhaustivo debido a que su desarrollo se puede prolongar en el tiempo. Por ello, es necesario que alternativas de este tipo tengan mayor cabida en el trabajo con menores que presentan dificultades y de esta manera ofrecer la mayor atención a un colectivo con el que es necesario intervenir de manera temprana.

Diego Galán Casado
Universidad Complutense de
Madrid