

violentos para la consecución de sus objetivos y consiguen la reproducción grupal y el mantenimiento de su identidad colectiva a lo largo del tiempo, no exclusivamente, pero sí de forma notable, gracias a la escenificación periódica de la protesta» (196-197). Estoy seguro que Jesús Casquete proseguirá investigando por estas avenidas de pensamiento; bien valdría la pena extenderlas a la martirología de otro tipo de «héroe» como Miguel Ángel Blanco.

Jose txo BERIAIN

Rafael Feito Alonso

Otra escuela es posible

(Madrid, Siglo XXI, 2006)

Presentado con este título, el análisis de este libro puede, quizás, funcionar mejor transformándolo entre signos de interrogación, preguntándose si es posible otra escuela, si socialmente hay recursos y demandas para acometer los cambios necesarios para ello. En seguida, alguien dirá que a qué vienen salidas a la gallega, trocando el título en interrogante, como si se quisiera envolver al lector. Pero nada hay de eso, porque ese alguien coincidirá en que, con frecuencia, lo que se da por sentado significa su retirada del escrutinio y el cuestionamiento público, impidiendo su mejor conocimiento y efectos. Más en sectores como el de la educación, que tienen mucho de místicos y de mitómanos, en los que la asunción incues-

tionada es una negativa añadida a una mayor racionalización, siempre deseable. Es por ello que parece una buena idea plantearse la recensión de este ensayo desde el cuestionamiento como método, interrogando a su autor acerca de las dudas que nos puedan surgir.

Y nada mejor que comenzar por su título, entre el *slogan* y el milenarismo, cuando se podría argüir que ya han existido análisis e intervenciones que, a pesar de contar con propuestas poderosas, no han logrado cambiar en lo esencial el funcionamiento del campo. Digamos que a partir del conocimiento y estudio del movimiento de las «escuelas nuevas», de comienzos del siglo anterior, y su cosificación resultante; así como del también esperanzador movimiento de las «escuelas democráticas», en los EE.UU. en la actualidad, divulgado en nuestro país por Apple y Beane, nos situamos en la negativa de la posibilidad de otra escuela alternativa. La pelota está, pues, ahora en el tejado del autor, a la espera de explicaciones convincentes acerca de esa posibilidad de *otra escuela* que acabe con las desigualdades y consiga buenos resultados para todos. La respuesta que se espera es sí, en la situación actual, con el grado de desarrollo de la pedagogía y la didáctica, es realmente posible otra escuela que, como prefigura el autor, sea *democrática*, es decir, participativa y autogestionada, *capaz de responder a los retos que plantea la sociedad del conocimiento y que garantice el éxito escolar y la calidad para todos*.

En efecto, *Otra escuela es posible*, el último trabajo del profesor de Sociología de la Educación de la Universidad Complutense y director de su Departamento de Sociología III (Estruc-

tura Social y Educación), Rafael Feito, nos dice que sí. O, mejor dicho, presenta los argumentos que ha ido encontrando a lo largo de sus investigaciones y debates recientes, al juicio de sus lectores, para que traten de ver esa posibilidad. Sin duda, su autor, presidente, además, de la Asociación de Sociología de Educación, parece la persona adecuada para informarnos del tema y tratar de darle vivacidad y actualidad; cosa que, desde luego, consigue, como era de esperar, conociendo su escritura ágil y colorista. Principalmente, porque une a su agilidad sintáctica la fluidez, el manejo cómplice y ameno del idioma; que incluye un sentido del ritmo y de la armonía, sin dejar atrás su atención a la letra; dando lugar, de esa manera, a una narrativa que se parece más a la canción de autor que a las milongas.

La oferta comprensiva del libro, texto y contexto de su tratamiento de esa posibilidad de escuela diferente, su autor la organiza como si de la presentación de un trabajo de investigación se tratara. Feito organiza el texto en una primera parte teórica, que llama «Hacia una nueva escuela», y en una segunda empírica de «Estudios de casos». Una estructura que nos recuerda la de obras de culto, del tipo *Learning to labour*, de Paul Willis, o *Life in schools*, de Peter McLaren. Como dice él mismo en la Introducción, se trata de las principales e iniciales conclusiones de la preparación, desarrollo y resultados de una serie de investigaciones y conferencias llevadas a cabo en los últimos años. La estructura de la primera parte tiene sentido, según Feito, a partir de los tres requisitos que debe tener toda escuela para considerarse democrática: una educación de calidad para todo el alumnado *sin reducir el nivel* (la cursiva enfa-

tiza aquí el desacuerdo con el conocido tópico del nivel: ni se sabe qué es ni cómo medirlo), la democratización de la vida en las aulas y la participación de profesores, padres y alumnado en el control y gestión de los centros sostenidos con fondos públicos. Los cuatro capítulos que la constituyen, aunque de diferente enjundia y extensión, los agrupa Feito bajo el denominador común de ofrecer reflexiones y datos empíricos que expliquen unos resultados tan desiguales, en función de la clase, la etnia y el género del alumnado; y permitan confeccionar las transformaciones que debería acometer nuestro sistema educativo, desde la escuela infantil a la universidad, para ajustarse a los cambios que introducen la sociedad del conocimiento, la escolarización obligatoria hasta los 16 años y la participación democrática de las comunidades educativas.

Otra ración de respuestas a nuestras cuestiones implícitas, entrando ya más en detalles, las aporta el capítulo 1. Bajo la etiqueta de «Qué significa educar en el siglo XXI», está dividido en cuatro partes, referidas sucesivamente a los aspectos obsoletos de nuestro sistema educativo, las líneas generales de la sociedad del conocimiento, su situación en España, y cómo afecta todo ello a la educación y a los cambios a realizar. Una rica diversidad de aportes en sus desarrollos refuerza el buen sabor de boca y da pistas de lo que es incompatible con esa escuela posible, a remover porque no puede seguir durando en nuestras aulas y centros educativos. Lástima que el autor caiga de nuevo en algunos lugares comunes, como el del aprendizaje divertido, próximo a las corrientes naturalistas dieciochescas de la educación infantil y el *stajanovista* y conexo del aprendizaje

para toda la vida. Por ese camino, el autor termina resbalando, de una manera acrítica, en las deslizantes laderas del enfoque de las competencias. No de otra forma termina el capítulo, con un prontuario de Juan Carlos Tudesco acerca de las capacidades básicas a desarrollar por un sistema educativo remozado: abstracción, pensamiento sistémico, aprender a experimentar y a trabajar en equipo.

Todo lo cual se hace desde una ideología benevolente que encierra mucho de maniquea, por cuanto se alinea a priori con un modelo pedagógico innovador que tiende a hacerlo canónico, con escasa crítica y carente de un marco de referencia; como podría ser el estudio del proceso laboral o la profesionalización docente. Dicho marco le hubiese evitado caer, de nuevo, en algunas asunciones *incuestionadas* en el campo de la formación del profesorado de primaria y secundaria. Asumir tales tópicos conduce, por ejemplo e infelizmente, al actual *impasse* en el título de postgrado de Enseñanza Secundaria, entre los partidarios del *know what* y los del *know how*: del saber lo que se tiene que enseñar y saber cómo se tiene que enseñar.

En ese señalado e implícito diálogo entre las preguntas del crítico y el texto del autor, el capítulo 2 expone los necesarios elementos de cambio, desde ahora requeridos, en el funcionamiento democrático, es decir, nivelador, de esa escuela posible. Dedicado a analizar «Las principales desigualdades educativas», Feito hace explícitos el estudio de los efectos de la incorporación de mujeres, trabajadores y minorías étnicas al sistema educativo de las clases dominantes; la llamada *santísima trinidad del calvario* (el autor es proclive a la hipérbole y al

pleonasma) de la desigualdad educativa y social. Utiliza para ello una selección de datos estadísticos, no siempre actualizados a pesar de su obtención en muchos casos de la prensa diaria, y relativos al logro escolar en relación a la clase, el género o minoría étnica. Igualmente, para buscar las «posibles explicaciones a estas desigualdades» recurre a teorías conocidas (la de los códigos sociolingüísticos de Basil Bernstein, o las neomarxistas de la reproducción) y, lo que resulta más interesante, pasa revista a dos mecanismos organizativos que afrontan la desigualdad y diversidad escolar: los itinerarios y la enseñanza privada.

Un «Balance de la participación en los consejos escolares de centro» es el título del capítulo 3; un título que, en este caso, se queda corto, ya que tras él encontramos varios asuntos de interés, como la libertad de enseñanza o la regulación legal de la participación, el *empowerment* de las aproximaciones anglosajonas más actuales. Es un tema que pasa revista a los antecedentes de la participación de los padres y alumnos, principalmente, en los centros escolares sostenidos con fondos públicos. Marcos legales, desde la Constitución a la LOE, pasando por la LOECE, la LODE y la LOGSE, dan pie a analizar los casos de profesores, padres y alumnos, su desigual ejercicio, junto a explicaciones y posibles alternativas, que la corrijan para mejorarla. Esta primera parte termina con un capítulo 4 que se atreve a tratar una especie de tema tabú, por formar parte de eso que los fenomenólogos llaman *taken for granted*: «La docencia en la universidad». En realidad, es un ensayo que sugiere ideas sobre esa docencia en relación a los perfiles reclamados de los universitarios desde la sociedad en ge-

neral y el mundo del trabajo en particular; llegando incluso a plantear recomendaciones sobre la metodología universitaria. Tema de actualidad en pleno debate del llamado Espacio Europeo de Educación Superior, conocido familiarmente como Bolonia.

La segunda parte, de título «Estudio de casos», es eminentemente empírica y transcribe los dos trabajos etnográficos que el autor realizó en otros tantos colegios públicos de la Comunidad de Madrid, con algunas de las situaciones que tuvieron lugar a lo largo de la observación participante en los mismos; se hace desde una desigual y continua valoración de sus estructuras y procesos de enseñanza y aprendizaje. Todo ello, desde una toma de posición y de implicación subjetiva en la vida de los mismos. De esta forma, se aprecia cómo el trabajo etnográfico se realiza *encantado* en el Centro de Educación Infantil y Primaria (CEIP) situado en un pueblo de la sierra noble madrileña (omitimos los nombres en ambos casos, a pesar de que Feito los da, porque pensamos que la confidencialidad tiene que mantenerse en todos los casos), gusten o no; y cómo, al contrario, se sentencia a priori en el IES observado. Esto se aprecia desde los mismos títulos con que se acompañan sus nombres: «Una escuela democrática» y «Los contenidos curriculares: entre lo imprevisto y lo improvisado», para el CEIP; y «Las dificultades para desarrollar un proyecto educativo en un instituto de secundaria». Y no sólo ahí: también a lo largo de las descripciones físicas de sus respectivos edificios y personal aparece la ambivalencia. Por ejemplo, «nada más traspasar la puerta se observa a primera vista que este centro es distinto a los demás, que es un centro abierto, receptivo, acogedor, transparente y democrático».

A partir de ahí y en la descripción de la enseñanza y aprendizaje en su interior, de sus contenidos curriculares, o de la implicación de las familias, predominan los epítetos: «las aulas están tan sumamente vivas...», «para la mayor parte del profesorado del centro, trabajar haciendo asambleas y proyectos (dos de las técnicas didácticas que definen el trabajo en este CEIP) es una experiencia maravillosa». El mismo acto de distribución de una pieza de fruta entre los alumnos es visto tanto como «algo tan importante como que los niños dejen momentáneamente de lado el insano consumo de la apetitosa bollería industrial» y «que rotativamente cada niño se haga responsable ante los demás de su comida previa al recreo», aprendiendo así el *valor* de compartir (pp. 120 y sucesivas). La opinión de los niños es recogida en tres grupos de discusión y expresada a través del contraste con su experiencia en otros colegios, qué se aprende y lo que más les gusta.

El tratamiento concedido al IES es más modesto (un solo capítulo) y entusiasta (nada de ditirambos, si acaso metáforas derogatorias) y un diseño y trabajo de campo notoriamente más aquilatado: más tiempo, más técnicas de recogida de datos... Sin contar con el esfuerzo que se aprecia de parte de los profesores del IES, originariamente un Instituto de FP. Seguramente, el etnógrafo se contagiase de la sensación del espíritu de «los serios problemas de indisciplina» que acometen los IES (aquí es aplicable el principio de Thomas acerca de definición real de la situación). Al fin y al cabo, el CEIP también había de contar con la ausencia de unanimidad en su claustro de profesorado. Con esto, el análisis se ciñe a una comparativa entre asignaturas y tipos de clases: convencio-

nales y de taller, junto a sus profesores. También se habla de técnicas varias, como el «dictado de apuntes» (*sic*), el uso del libro de texto por los profesores; así como del agrupamiento del alumnado.

No deja de plantear por ello los problemas que ha de afrontar el centro, principalmente debidos a la intensificación del trabajo docente por los materiales curriculares *ad hoc*; unido al disenso de la parte del claustro que ha llegado vía concurso de traslado y es reacio al PEC; y, sin afán de ser exhaustivo, la disidencia de un sector de padres, la falta de apoyo institucional, junto a la incertidumbre debida a la continuidad en la ESO y el cambio tan importante que ello supondrá. Además de todos esos aspectos, un capítulo nuevo analiza la metodología didáctica del centro, con especial referencia al trabajo por proyectos, a las asambleas y al uso de la prensa, junto a las salidas al exterior y el uso de Internet.

Para terminar, una exposición valiente y exhaustiva de la recientemente aprobada LOE culmina, «a modo de conclusión», un libro que combina actualidad y análisis, periodismo y sociología, trabajo sistemático y debate. Un libro que une, al interés intrínseco de la lectura de temas de actualidad de un sector como el educativo, siempre de actualidad y sometido a la tensión del cambio constante, frufú de sotanas y a la crítica enconada desde los más diversos sectores. Como estrambote, el libro publicado por Siglo XXI, Feito incluye un «A modo de conclusión: La Ley Orgánica de educación», en el que Feito presenta las principales características de esta Ley desde la perspectiva de lo que ha quedado de su paso por las Cortes Generales y, sobre

todo, su encuentro con las diferentes instancias educativas eclesiales o cívicas.

Todos, pues, temas interesantes y tratados con entusiasmo, facilitando su lectura y comprensión. Considerados como virtuales respuestas a las posibles preguntas de un acercamiento crítico al respecto, podríamos decir, en conclusión, que delimitan en gran medida los rasgos de esa escuela de la posibilidad, marcando el camino de lo que debería ser esa escuela democrática, de calidad y para todos. Algo que ya diseñaron en la transición y en sus debates miles de enseñantes, la mayoría instalados hoy donde habitan la frustración y la pena. Ojalá que las respuestas contenidas en este ensayo sirvan para que las nuevas promociones lo intenten de nuevo: sólo en el intento se sabrá si es posible y, desde luego, no una panacea.

Antonio GUERRERO SERÓN

Luis Alfonso Camarero (coord.)

Emprendedoras rurales: de trabajadoras invisibles a sujetos pendientes

(Valencia, Centro Francisco Tomás y Valiente,
UNED Alzira-Valencia, 2005)

Los investigadores sobre el cambio en el mundo rural hemos podido detectar, con sorpresa, el aumento del autoempleo femenino. Camarero y su colaboradores/as han abordado este fe-