

Internet como modo de administración de encuestas es un manual que, además de presentar una guía para la adecuación del diseño y administración de encuestas en un contexto digitalizado y con pérdida de participación en encuestas administradas cara a cara o telefónicamente, conecta tangencialmente con algunos de los desafíos que actualmente recogen las agendas nacionales e internacionales en materia de política científica. *La Investigación e Innovación Responsable. Hacia un sistema científico y de innovación abierto que afronte los retos de la sociedad* es una dimensión transversal del programa de la UE para la investigación e innovación 2014-2020 (Programa Horizonte 2020, Unión Europea). Un término amplio que encara la relación entre investigación, innovación y sociedad aglutinando dimensiones como la ética. El manual dedica un apartado a este aspecto (*Seguridad, integridad y privacidad de los datos*) previendo frente a prácticas de investigación que incumplan los códigos deontológicos, los estándares de calidad y la normativa vigente. La consideración de la ética en la práctica con encuestas web no solo abunda en la reducción del error de no respuesta sino en la propia aceptación social de los desarrollos científicos y tecnológicos. Desde esta perspectiva, y alentado por el Internet de las cosas y el *big data*, el acceso abierto a la información científica se erige como una segunda dimensión central para la mejora de la calidad de la investigación científica y la innovación rápida a través de la colaboración entre pares y la participación ciudadana. La extensión del uso, con distintos propósitos, de las encuestas web proporcionará bancos de datos susceptibles de ser compartidos de forma tan fácil como actualmente resulta la implementación de las encuestas web. En este contexto, las recomendaciones, sugerencias y guía que ofrece este manual relativas a la integridad y el rigor metodológico y técnico en la investigación con encuestas web adquieren un valor singular.

por María-José RODRÍGUEZ-JAUME
Universidad de Alicante
mj.rodriguez@ua.es

¿Qué hace una escuela como tú en un siglo como este?

Rafael Feito Alonso
(Madrid, Catarata, 2020)

El sugerente título de la obra deja patente la visión del autor acerca de nuestro sistema de enseñanza, obsoleto en múltiples sentidos e incapaz de ofrecer una respuesta adecuada a los múltiples desafíos característicos del siglo en que vivimos. Su objetivo declarado es «sugerir qué cambios debería llevar a cabo la escuela —y en particular el sistema educativo español— para alcanzar una educación de calidad para todos» (Feito, 2020: 17). Para ello, Feito desarrolla un profundo diagnóstico al respecto de algunas de las cuestiones más disfuncionales del sistema educativo español y que mayor atención pública han suscitado en los últi-

mos años. En efecto, la sociedad del conocimiento plantea muchos y muy complicados retos a una escuela que nació hace varios siglos y que se ha mostrado enormemente reacia a evolucionar. Aspectos como la creciente necesidad del aprendizaje permanente a lo largo de la vida, el papel que debe jugar la educación a la hora de formar una ciudadanía comprometida, activa y crítica frente a la avalancha de información diaria que recibe, las posibilidades abiertas por las nuevas tecnologías en lo relativo a los procesos de aprendizaje o la necesidad de contribuir a la reducción de las desigualdades a través de un sistema educativo inclusivo que reconozca distintas formas de éxito escolar, significan importantes desafíos a los que es imprescindible hacer frente y para los que nuestra escuela está escasamente preparada.

La primera parada de la obra es el currículum escolar, esto es, qué enseñamos en las escuelas y cómo organizamos su docencia, tanto en lo que toca a su organización temporal como a la configuración de asignaturas. Para Feito, los contenidos del currículo en España son excesivos, están demasiado jerarquizados y desconectados, son arbitrarios y están desfasados. Es una opinión compartida por muchos, y así lo muestra el autor con varias referencias a los recientes debates parlamentarios sobre el pacto educativo, que el currículum escolar en España está saturado de contenidos que son cubiertos solo superficialmente por los docentes o que sencillamente son ignorados en la práctica ante la imposibilidad de cubrir todo el temario programado. Lo que se pretende enseñar en las escuelas es excesivo y, a fuerza de serlo, obliga a ofrecer pedazos superficiales e inconexos de información que son memorizados y reproducidos el día del examen, pero que poco hacen por generar un aprendizaje significativo o por consolidar habilidades y hábitos valiosos para el resto de la vida como el saber aprender o el hábito lector.

Feito también reflexiona sobre la arbitrariedad de muchos de los contenidos curriculares, e introduce así una discusión ya antigua en la sociología de la educación en la que el exponente más ilustre es Pierre Bourdieu: ¿los contenidos impartidos en las escuelas son aquellos que mejor reflejan la cultura dominante, de manera que quienes participan en esa cultura se desenvuelvan con facilidad en el campo escolar? ¿O son aquellos contenidos que mejor sirven al aprendizaje de destrezas y al desarrollo de competencias con un valor intrínseco y una utilidad directa en el desempeño profesional posterior? Tales discusiones son la base de muchos trabajos que han tratado de poner en relación la pedagogía, las relaciones de poder, la reproducción de las desigualdades sociales y el choque cultural en las escuelas.

Tampoco pierde la oportunidad el autor de detenerse en la cuestión lingüística (¿en qué idioma se enseña el currículum?), describiendo los retos y las posibilidades que plantea la enseñanza en inglés y también lo que supone la inmersión lingüística en Cataluña. Pero no solo de contenidos se forma un currículum, sino también de formas de enseñar. Feito dedica un capítulo a ello, destacando el carácter memorístico y reproductivo de las formas de aprendizaje en España, las cuales no favorecen el desarrollo de la creatividad, el pensamiento crítico y relacional o la comprensión profunda de contenidos. El sistema educativo trata de transmitir demasiados contenidos y, en ese intento, poca alternativa existe a una transmisión muy superficial de información que en no pocas ocasiones toma formas extremadamente ininteligibles para el alumnado. Son muy reveladores en este sentido los distintos ejemplos que el autor entresaca de diferentes libros de texto que usan los alumnos españoles durante su formación. Con los ojos de un adulto, muchos de esos ejemplos resultan aberrantes, no ya solo porque impiden cualquier tipo de aprendizaje significativo, sino porque no cabe duda de que lo más probable es que desalienten la curiosidad y el deseo por continuar aprendiendo.

Feito se detiene algo más al hablar del bachillerato en España. Para él, más que un nivel educativo con valor formativo en sí mismo, el bachillerato se ha convertido en un curso preparatorio de dos años para el acceso a la universidad. En sus propias palabras, a los alumnos de bachillerato no se les forma, se les entrena para la prueba de acceso a estudios universitarios. Feito describe dos excepciones: el bachillerato de excelencia y el bachillerato internacional. No obstante, tanto el uno como el otro son modalidades que atienden un perfil del alumnado muy particular sobre el que, muy probablemente, cualquier propuesta pedagógica sería eficaz.

Frente a todo ello, el autor propone un aprendizaje basado en el desarrollo de competencias, donde, en lugar de pretender la transmisión y asimilación de contenidos, se busca el desarrollo de la capacidad del alumno para usar tales contenidos en la resolución de problemas en contextos particulares. Es interesante recordar que, pese a lo que pueda pensar mucha gente, eso es precisamente lo que miden las pruebas internacionales PISA —al respecto de tres competencias concretas y no de otras, claro está— y no el rendimiento académico de los alumnos. Si estamos por debajo de la media de la OCDE en tales pruebas no es porque nuestros alumnos rindan mal en las escuelas (o no directamente), sino porque son menos capaces que los alumnos de muchos otros países de enfrentarse a un problema y saber resolverlo con las habilidades y conocimientos que han adquirido en la escuela o en cualquier otro lugar.

Los dos siguientes capítulos los dedica el autor a dos cuestiones de la máxima actualidad: el trabajo extraescolar y las pruebas de evaluación externa. De un lado, Feito describe el estado del saber sobre los deberes escolares. Aunque en ocasiones la cuestión se trivializa, téngase en cuenta que por deberes se entienden todas aquellas horas de trabajo extraescolar requeridas para la buena marcha académica del alumno. Además de las veintimuchas horas de horario escolar, el sistema espera una dedicación adicional que para muchos alumnos termina por extenderse varias horas cada tarde. España es particularmente exigente en este sentido. Los alumnos españoles declaran dedicar más horas que sus compañeros de países homologables. De acuerdo con el autor, las investigaciones académicas dedicadas a la cuestión coinciden en señalar que la realización de deberes tiene un impacto poco significativo en el aprendizaje durante la educación primaria, escaso en la educación secundaria y solo reseñable en la educación secundaria superior. Además, Feito insiste en que el debate no debe gravitar únicamente alrededor del tiempo dedicado al trabajo extraescolar, sino también sobre cómo organizar esos deberes. ¿Qué es un trabajo escolar efectivo? ¿Qué tipo de deberes deben hacer los alumnos para afianzar la asimilación de contenidos y el desarrollo de habilidades? ¿Saben los profesores qué tipo de deberes mejorarán el aprendizaje? Sin duda son preguntas importantes y el lector queda algo huérfano de respuestas al finalizar el capítulo. La investigación académica aún tiene mucho que ofrecer en este sentido.

Por otro lado, Feito presenta diversas investigaciones sobre las pruebas de evaluación externa, enmarcadas en el contexto del intento de recuperación de las reválidas por parte de la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). Partiendo de la base de que resulta natural querer conocer cuánto han aprendido los alumnos tras su paso por el sistema educativo, el riesgo es que tales pruebas terminen condicionando las formas de enseñar y los contenidos impartidos, esto es, que los docentes enseñen para las pruebas. Ese riesgo es mayor o menor en función de la forma que tomen esas pruebas externas. La LOMCE preveía reválidas tipo test donde el alumnado escogería una de las respuestas preestablecidas por el evaluador externo. El impacto negativo que tales pruebas pueden

tener sobre los procesos de aprendizaje parece evidente. En lugar de ello, Feito describe otro tipo de pruebas externas llevadas a cabo en distintos países donde la creatividad y las destrezas del alumno encuentran múltiples vías de expresión. Sea como fuere, y en caso de convenir en lo oportuno de conocer qué están aprendiendo los alumnos, es fundamental garantizar acuerdos amplios que incluyan tanto al colectivo docente como a la administración de los centros, ya que en no pocas ocasiones se ha conocido la forma en que ambos colectivos han intervenido para alterar los resultados de las evaluaciones externas.

Otro aspecto sumamente controvertido de la LOMCE es el de los itinerarios formativos y la anticipación de la orientación hacia el bachillerato o la formación profesional. La implementación de la LOMCE supuso la conversión de 4.º ESO en un curso propedéutico, con una modalidad académica y otra aplicada. El posicionamiento del autor es contrario a la anticipación de la toma de decisiones de los alumnos, apoyándose en distintas investigaciones del ámbito de la neurociencia que han demostrado que la inteligencia no es una cualidad fija, sino que evoluciona hasta más allá de los 20 años. Por tanto, tiene poco sentido implementar agrupaciones tempranas que fijen el porvenir educativo de los alumnos en etapas de su vida en que mejoras significativas del aprendizaje son perfectamente posibles, al menos desde un punto de vista neurológico. Tales consideraciones llevan a Feito a otro interesantísimo debate sobre la mejor manera para integrar la formación profesional en el sistema educativo. El autor sostiene que la constitución de una vía curricular de orientación profesional no ha tenido otra finalidad que la de articular un mecanismo con que gestionar la inadaptación al currículum comprensivo de la ESO. Si la formación profesional debiera ser algo distinto a una vía curricular y pasar, por ejemplo, a integrarse dentro del currículum de la ESO o el bachillerato es un debate muy sugerente que se entresaca de las argumentaciones del autor.

Por otra parte, un diagnóstico sobre la situación actual del sistema educativo con vistas a ofrecer soluciones adaptadas al siglo en que vivimos no puede dejar de incorporar una profunda reflexión sobre la profesión docente. Feito dedica amplio espacio a discutir sobre el acceso a la formación docente, el acceso a la profesión, la formación continuada y la remuneración de los profesores. Apoyándose en su propia investigación, el autor describe a un buen docente como uno que trate de adaptar la impartición de la clase al mundo del alumno, al que se le reconociese un cierto grado de autonomía en el ámbito curricular, que mantenga relaciones de colaboración e intercambio con sus compañeros y el conjunto de la comunidad educativa y que viva con pasión su profesión transmitiendo una actitud positiva que favorezca un mejor aprendizaje. Si en lugar de ello lo que observamos es una inadecuada formación del profesorado seguida de una formación permanente desorganizada, junto con una limitada autonomía y capacidad de los centros para poner en marcha proyectos educativos que involucren a un profesorado que se encuentra en constante rotación, es difícil obtener otros resultados que los que produce nuestro sistema de enseñanza.

Feito aprovecha la obra para reflexionar sobre otras cuestiones que acaparan menos atención académica, pero han sido objeto de intenso debate en España, como la participación familiar en la gestión de los centros, la elección del centro educativo y la jornada y el calendario escolares. Por lo primero, las diversas leyes que han tratado de llevar a la práctica el derecho de las familias a participar en la gestión de los centros educativos han sido, en palabras del autor, un fiasco, lo que se manifiesta fundamentalmente en una escasísima participación de los padres. Para la inmensa mayoría de las familias, la participación se reduce a la asistencia a reuniones y tutorías, sin pasar a formar parte activa de la toma de decisiones de los centros. En cuanto a la elección de centro educativo, la dificultad que plan-

tea es la de armonizar el derecho reconocido a los padres de elegir el tipo de educación que deseen para sus hijos y el impacto que el ejercicio de dicha libertad tiene en la composición socioeconómica de los centros. Por su parte, en el debate sobre la jornada y el calendario escolares se entremezclan las reivindicaciones profesionales del colectivo docente —aspiraciones legítimas como las de cualquier colectivo profesional— y las investigaciones sobre las formas de organización temporal donde se produce un menor cansancio del alumno y, de esta forma, un aprendizaje más efectivo. De acuerdo con los trabajos examinados por Feito, no existe evidencia de que la jornada continuada sea más eficaz en ese sentido que la jornada partida. A propósito del calendario escolar, Feito describe la modificación introducida en el curso 2016-2017 en la comunidad de Cantabria, apoyándose en investigaciones que han mostrado que el rendimiento aumenta cuando se producen periodos lectivos de alrededor de siete semanas seguidos por pausas de dos semanas. No obstante, la reforma no entró a modificar el largo periodo vacacional de verano, sobre el que existe amplia investigación en relación con sus efectos sobre el olvido de contenidos (y el consiguiente retraso) y las desigualdades educativas en el rendimiento académico.

Para acabar, Feito dedica un último capítulo a las escuelas democráticas. De acuerdo con el autor, una escuela democrática es aquella que fomenta el pensamiento crítico del alumno y su deseo por aprender a lo largo de la vida, construida a través de la participación del conjunto de la comunidad educativa en la definición de un proyecto educativo, unos contenidos curriculares y unas formas de docencia y aprendizaje. Para su descripción, Feito se apoya en investigaciones propias sobre distintos proyectos educativos en centros de la Comunidad de Madrid. No obstante, y pese a lo reconfortante que resulta conocer las prácticas educativas con las que aprende una pequeña parte del alumnado, es difícil creer que tales prácticas puedan ser extrapolables al conjunto del alumnado español. Muy probablemente, el éxito de tales formas de organización escolar tenga mucho que ver con la composición no solo del alumnado, sino del equipo directivo del centro y su cuerpo docente.

En conjunto, la obra ofrece un amplio diagnóstico sobre la situación actual del sistema de enseñanza y aquello que le aleja del sistema educativo que la sociedad del siglo *xxi* requiere. Feito desarrolla un trabajo ampliamente documentado empíricamente, poniendo información y datos a muchos de los debates que muy habitualmente interesan a la opinión pública cuando se habla sobre educación. Sin duda, no todo lo que debe generar una profunda reflexión que oriente futuros esfuerzos reformadores está en el libro. Quizá la ausencia más notable, así reconocida por el propio autor, es el sistema universitario. El acceso del alumnado a la universidad o la transición de los egresados universitarios al mercado laboral, de un lado, y el acceso a la docencia universitaria o las formas en que esa docencia es practicada, por otro, constituyen aspectos de nuestro sistema de enseñanza donde la reflexión no es menos perentoria que en niveles educativos anteriores. Pese a ello, todas las cuestiones que Feito aborda en la obra concitan el máximo interés y deberán ser tenidas en cuenta a la hora de legislar en materia educativa y llegar a cualquier tipo de pacto por la enseñanza.

por Manuel VALDÉS FERNÁNDEZ
Universidad Complutense de Madrid
manueltv@ucm.es