



Gregorio Luri Medrano. *La escuela contra el mundo. El optimismo es posible*. Barcelona: Ediciones CEAC. 2010, 287 págs. ISBN: 978-84-329-2064-6.

El profesor Luri Medrano reconoce que una de las motivaciones para escribir el libro que reseñamos fue el cómo interpretar que «mi patrón me regalase como despedida un libro en el que se constataba que “el malestar se va extendiendo”?» (p. 13), teniendo en cuenta que los docentes españoles cuentan con mejores salarios y más autonomía que la mayoría de los colegas europeos. Desde este punto de partida, el autor se propone demostrar que

el optimismo, en la escuela, es posible. Para ello, en el desarrollo de los ocho capítulos en los que se estructura este ensayo, nos presenta sus convicciones, sus posiciones en relación tanto al estado actual de la escuela como al sentido idealista del «deber ser», tan frecuente, por cierto, en los discursos sobre educación. Son sus creencias, construidas desde una posición reflexiva, crítica y desde una amplia experiencia como docente, las que actúan, con el refuerzo de estudios, investigaciones y teorías, como premisas para la reconstrucción de una escuela políticamente comprometida con nuestra sociedad. Luri Medrano formula una visión sobre la educación formal alejada de las modas y discursos «políticamente correctos». Y este esfuerzo es de agradecer, más en un colectivo que tiende a incorporar las modas pedagógicas y psicológicas que acompañan las distintas reformas educativas. Utilizando un estilo claro, contundente y, en muchas ocasiones, irónico, el autor transita prácticamente por todos los problemas significativos. Este estilo no debería estar reñido, sin embargo, con un mayor rigor a la hora de precisar las fuentes bibliográficas utilizadas. En este sentido, echamos de menos las referencias concretas de los estudios e informes de investigación utilizados para reforzar los planteamientos propuestos.

Pero, vayamos por partes. Este trabajo se sustenta en tres piezas claramente delimitadas. En primer lugar, la convicción de que la escuela cuenta con un enfoque equivocado porque está posicionada en claves

contrarias a lo que la sociedad necesita; en segundo lugar, una fuerte crítica a la pedagogía crítica y a la sociología de la educación como perspectiva y disciplina, respectivamente, desfavorables para el desarrollo de alternativas. Y en último lugar, el convencimiento de que es el maestro la figura clave para mejorar la escuela.

1) La escuela se sitúa contra el mundo: - cuando educa a los alumnos en unos valores que ponen en cuestión tanto el esfuerzo como la jerarquía y la selección meritocrática, provocando un desacuerdo radical entre lo que al niño le dicen que es bueno en las aulas y lo que comprueba diariamente que es normal en la vida; - cuando no es suficientemente valiente para aspirar a algo más noble y grande que a la felicidad del alumnado, confundiendo la pedagogía con una terapia contra los males de la vida humana; - cuando confunde al alumno con un cliente y al conocimiento con entretenimiento, «olvidando que toda pedagogía es política y que, por tanto, ha de rendir cuentas de sus resultados tanto privada (a cada alumno) como públicamente (a la sociedad)» (p. 21).

El diagnóstico sobre el sistema educativo español es claro: se trata de un sistema equitativo pero con cuotas muy altas de fracaso escolar y en el que se exige poco a todos. Frente a ello, el autor defiende el modelo meritocrático que, a pesar de sus riesgos, es mejor opción que la sociedad de cuotas en la que el hecho de pertenecer a un grupo determinado otorga unos méritos que nada tienen que ver con el valor y competencias intrínsecas de la persona. Si la equidad impide que cada alumno desarrolle al máximo sus capacidades intelectuales, sea cual sea su nivel socioeconómico, es un auténtico fraude. Para nuestro autor, las diferencias individuales que más incidencia tienen en el rendimiento escolar no son las relacionadas con el nivel socioeconómico y cultural de las familias sino con la diversidad de expectativas sobre el propio potencial cognitivo. Efectivamente, y como ya encontró James S. Coleman en los años 60, las diferentes concepciones sobre el control del propio destino afectan de manera muy significativa a los resultados escolares. Luri Medrano separa las expectativas de los alumnos de sus condiciones socioeconómicas y culturales, sin embargo, se ha demostrado ampliamente que dichas condiciones afectan globalmente a las construcciones de las expectativas del alumnado y sus familias.

Uno de los aspectos que destaca es la ambigüedad de nuestra escuela, creada por el discurso pedagógico, en relación a la separación entre el tiempo del ocio y del trabajo. Desde la pedagogía se ha hecho del aprendizaje activo, interesante y divertido un dogma intocable, entendiend-

do al maestro como dinamizador del tiempo escolar. El autor cuestiona la dimensión consumidora (*moral fashion*), sin frustraciones, que, a su juicio, domina en el modelo pedagógico actual, relegando a un segundo término la educación en el trabajo (moral del sentido común).

Nuestro autor centra gran parte de sus esfuerzos en defender la naturaleza política de la pedagogía y su definición en términos del «arte de la transmisión», que diseña estrategias para favorecer la transformación del niño en un ciudadano de un país determinado. En este sentido, considera que la psicología del aprendizaje no puede decir cuáles son los conocimientos valiosos social y culturalmente. La escuela tiene el peligro de caer en la trampa de confundir la psicología del aprendizaje con la pedagogía, porque últimamente el subjetivismo pedagógico contemporáneo lo empuja a ello. Y más concretamente desarrolla una posición muy crítica sobre el constructivismo como modelo de aprendizaje. Cuando el alumno ocupa el centro, el maestro pasa a ser un dinamizador del interés del niño, mientras las materias tradicionales pasan a convertirse en meros instrumentos de desarrollo personal. No importa qué se ha de saber sino cómo fomentar «la sacrosanta trinidad» de la creatividad, la autonomía y el pensamiento crítico (p. 71).

Propone, en definitiva, una escuela adaptada al mundo, lo que implica rescatar la función de transmisión de la cultura; apostar por una ética del trabajo dentro de las aulas; reflexionar sobre las modificaciones didácticas, los usos de las nuevas tecnologías, etc. El valor de la escuela en un mundo complejo y cambiante aumenta pues se hace más necesario el contar con instituciones que hagan de puente entre la familia y la sociedad civil. Además, para combatir el fracaso escolar se debe rechazar el victimismo; promover la cultura del esfuerzo; suscitar la promoción del éxito; construir lazos de afectos con el centro; estimular, por parte de los profesores, las expectativas individuales; establecer contratos entre padres, profesores y alumnos.

2) Un lugar muy destacado ocupan las críticas: - a los principios de la educación progresista porque no concede importancia a los aspectos formales y sistemáticos, ni a la disciplina, ni a la obediencia; porque prioriza el aprendizaje informal, la experiencia y la actividad; porque busca el desarrollo de la iniciativa individual del alumno en experiencias de aprendizaje en las que el maestro es un guía. Una expresión de dichos principios en la actualidad es, por ejemplo, lo que el autor llama «la pedagogía *new age*» o pedagogía de «bajas calorías» que considera que la misión de la escuela no es enseñar cosas, sino permitir que los

niños aprendan a utilizar las nuevas tecnologías, a usar un método de trabajo de investigación científica y a adquirir un pensamiento crítico y a cooperar y a trabajar en equipo. Los conocimientos, para todo esto, son un lastre. El maestro es un facilitador, «una especie de guardia urbano de este espacio sui géneris de aprendizaje de la nueva escuela» (p. 59).

Pero las críticas también se vierten a las ambigüedades presentes en los discursos sobre la escuela pública a finales del franquismo. En los años 75-76, se desarrollaron documentos donde se pretendía ofrecer alternativas democráticas a la escuela franquista. Surge un concepto de «escuela pública», como escuela gestionada democráticamente, activa, laica, científica, coeducadora, plural, etc. Desde su punto de vista, no se tuvo en cuenta que si se «abren de par en par, sin filtros de ningún tipo, las puertas de la escuela a la calle, también se le abren a lo plebeyo o, si se quiere, a las diversas manifestaciones de la subcultura» (p. 135). En este sentido, se opone al relativismo y defiende los valores de la escuela republicana francesa, entendiendo que la escuela fue creada para separar lo culto de lo inculto, para desarraigar a los niños de lo más inculto de su medio social y hacerles arraigar en los valores comunitarios más apreciados, y no por ello necesariamente populares (p. 136). «Ha llegado la hora de decir sin subterfugios que, efectivamente, la institución ejerce una constricción en el desarrollo del niño porque quiere darle algo sin lo cual difícilmente se puede conquistar la posición del ciudadano activo: la cultura» (p. 140).

Por último, son el blanco de sus críticas la pedagogía crítica y la sociología de la educación porque considera que «ambas se han centrado obsesivamente en la crítica del papel ideológico de la escuela y en la puesta en cuestión de la transmisión» (p. 149). Desde una visión claramente reduccionista y simplificadora considera que la sociología de la educación nace en 1968 y que fue inspirada en el marxismo. Sin embargo, en cualquier revisión sobre el nacimiento y desarrollo de la disciplina se deja constancia de que esta surge en Estados Unidos, en la década de los 50 y que su primera y más importante manifestación fue la corriente funcionalista, bastante próxima a parte de las posiciones que defiende nuestro autor. Realmente de lo que nos habla el autor es de una corriente concreta dentro de la disciplina, esto es, las teorías de la reproducción. Efectivamente, para algunos autores del modelo reproductor la escuela es interpretada como un instrumento de dominación ideológica gracias al cual los poderosos se garantizan una mano de obra barata. La transmisión es para ella un sinónimo de reproducción. En cualquier caso, en parte coincidimos con el autor cuando señala que «en la práctica, la sociología de la educación ha estado mucho más interesada en justificar

el fracaso que en mejorar los resultados educativos» (p. 150), lo que no quiere decir que el análisis de las causas que provocan el fracaso escolar de los grupos socialmente desfavorecidos de nuestras sociedades sea un hallazgo menor. Mal que nos pese, la evidencia de los mismos datos de PISA, apuntan a una contribución de la educación a la reproducción social más que a una sociedad abierta, mediante la acumulación de logros escolares individuales que entren en contradicción con la herencia del capital cultural.

3) El maestro es la clave para el cambio. Para el autor, si queremos mejorar la calidad de nuestro sistema educativo, la condición imprescindible y previa es incrementar la confianza entre padres y maestros. La competencia del maestro es siempre manifestación de autoridad docente: capacidad para hacer presente el conocimiento relevante y facilitar su asimilación por parte del alumno. Los sistemas educativos eficaces son aquellos que disponen de los mejores docentes. Si en determinadas escuelas se demuestra un método eficaz, la responsabilidad del éxito no hay que buscarla en el método sino en el profesorado. Resumiendo no son claves del éxito, ni los métodos de enseñanza, ni tener más o menos autonomía escolar, ni el incremento de la inversión, ni el incremento de las retribuciones docentes, ni el incremento de horas lectivas, ni la reducción de alumnos por clase las claves del éxito del sistema escolar son la figura del maestro.

237

Y la figura del maestro que defiende, como hemos apuntado, es la de un maestro transmisor de conocimientos, de actitudes, valores y normas. El maestro es un modelo para sus alumnos, «tiene que ser un amante celoso de lo mejor que sus alumnos pueden llegar a ser» (p. 35). A la triple autoridad, del maestro, del contenido y de la disciplina, le otorga el poder para establecer fuertes afinidades entre la escuela y las familias e incrementar la mutua confianza. El maestro ha firmado un contrato que lo liga a una tarea que consiste en hacer de puente entre las familias y la sociedad. Finalmente, el reclutamiento de los maestros y su formación en una práctica reflexiva es una cuestión estratégica. «La selección eficaz incrementa tanto el estatus del maestro como el atractivo y el aprecio de la profesión. Todos los países que obtienen buenos resultados en PISA valoran de manera muy notable el trabajo de sus maestros» (p. 212). Por tanto, el buen maestro es la inversión más rentable del sistema; la calidad de los profesores es el principal factor de mejora escolar.

*Carmen Nieves Pérez Sánchez*

Dpto. de Sociología, Universidad de La Laguna (España)