

Mariano
Fernández
Enguita



Santi Burgos. EL PAIS

“BUENOS CENTROS, BUENOS PROYECTOS EDUCATIVOS, BUENAS DIRECCIONES Y BUENOS PROFESORES”

POR RUBÉN MARTÍNEZ.

Delegado Autonómico de “En la Calle” en Asturias.

MARIANO FERNÁNDEZ ENGUITA es catedrático de Sociología en la Universidad de Salamanca, donde encabeza el Grupo de Análisis Sociológicos. Ha sido profesor e investigador invitado en las Universidades de Stanford, Wisconsin-Madison, Berkeley, London Institute of Education, London School of Economics y Lumière-Lyon II. Ha publicado numerosos libros y artículos. En la actualidad investiga sobre educación y desigualdades, la organización de los centros de enseñanza y la profesión docente. Ha sido co-autor del libro “Fracaso y abandono escolar en España” editado por la Obra Social de la Fundación la Caixa (2010).

1. *El comienzo de curso ha sido muy convulso por los recortes aplicados en las plantillas docentes de diferentes comunidades como Madrid, Galicia, Castilla la Mancha, Navarra... ¿Le parece que esta reducción puede afectar al alumnado más necesitado de apoyos o con necesidades educativas especiales, viendo mermada su atención?*

Que se reduzcan los recursos dedicados a la educación siempre es una mala noticia, teniendo en cuenta que en España no son especialmente copiosos, pero lo peor es cuando se tienen y no se utilizan de forma adecuada. Lógicamente, cabe pensar que la reducción afectará a las partidas menos rígidas, a todo que lo se salga del servicio mínimo, entre lo cual están los programas compensatorios, de apoyo, de atención a la diversidad, etc., pero esto no pasa de ser una conjetura. Habrá que ver lo que sucede

programa por programa, comunidad por comunidad y centro por centro.

2. *Según el Informe Panorama de la Educación 2011 elaborado por la OCDE, los profesores españoles trabajan más que sus homólogos en la UE, 54 horas más que el promedio de la UE. ¿Considera lógico ese aumento de dos horas en la jornada que se ha impuesto en diferentes Comunidades a sus docentes?*

No sé si habremos leído los mismos datos. La OCDE dice, en el *Panorama* de 2011, que los profesores españoles trabajan estatutariamente 1.425 horas al año en primaria y secundaria, mientras que la media de la OCDE es de 1.665 en primaria, 1.660 en secundaria inferior y 1.663 en secundaria superior. En cuanto a las horas de permanencia en el centro, en España serían 1.140 en los tres niveles y en la

OCDE, como media, 1.182, 1.198 y 1.137. Lo único que se parece a los datos que contiene la pregunta es que las horas lectivas son, en España, 880, 713 y 693, mientras que la media de la OCDE es de 779, 701 y 656. (Tabla D4.1 del *Panorama*). En suma, los profesores españoles trabajan estatutariamente menos que la media en la OCDE, aunque dan más horas de clase. Quien diga que aquí trabajan más será porque piensa que unos y otros sólo trabajan en clase, pero yo prefiero pensar que ése no es el caso, o al menos no el más frecuente. Dicho eso, no estoy de acuerdo con que se aumente el número de horas lectivas, pero tampoco con que se reduzca, ni con que se haya reducido, sin garantías de que todos los profesores —insisto: todos— dedicarían esas horas liberadas del aula a otras tareas propias de su puesto de trabajo y su profesión.

3. Parece que la jornada continua o intensiva se está imponiendo en las distintas comunidades sobre la partida en los centros escolares públicos, sobre todo en Primaria; no obstante hay diversas asociaciones de madres y padres que prefieren la jornada partida por ser más pedagógica, ¿Cuál cree que es la mejor opción según las diferentes etapas educativas?

Creo que no existe una mejor opción para todos. Si pensamos en las etapas, posiblemente habría que comenzar con menos horas, continuar con más y terminar con menos. Pero lo esencial es, primero, que cada alumno es singular, distinto, y lo mismo puede ocurrir que la jornada escolar se le haga corta, o demasiado intensiva, o que se le haga larga, demasiado porosa y dilatada, y cuando imponemos a todos la misma jornada condenamos a unos al apuro o a otros al aburrimiento, privamos a unos de la oportunidad de emplear su tiempo en otras actividades y aprendizajes o confinamos a otros a una jornada escolar insuficiente. Segundo, que el mejor juez al respecto es la familia, no el profesor, pues aquélla es la que ve no sólo el resultado sino también el esfuerzo del alumno y la relación entre ambos, mientras que éste ve sólo un lado y, lo que es peor, actúa como juez y parte, como presunto experto neutral pero también como obvio sujeto interesado. Deberían ser los padres quienes eligieran la jornada para sus hijos y los profesores limitarse a trabajar con un horario lectivo u otro dentro de un horario laboral que permanecería en todo caso invariable. Las familias se sentirían mejor servidas por la escuela, los alumnos recibirían una enseñanza más a su medida y el profesorado evitaría el descrédito que le ha supuesto la defensa ciega de la jornada continua.

4. Usted valora la importancia del tramo educativo de 0 a 6 años, como uno de los elementos diferenciado-

res para un mejor empleo en la edad adulta. ¿Cree que una mayor inversión en la escolarización en esta etapa, puede repercutir también en un mayor éxito escolar en las siguientes etapas escolares?

Todo lo que sabemos apunta cada vez más en el sentido de que los primeros años de desarrollo son decisivos, lo cual refuerza en primera instancia la idea de que hay que invertir en educación infantil, pero, si lo miramos más de cerca, el asunto se complica. Primero, porque pueden entrar en colisión derechos, como el de la familia a prescindir de esa escolarización que hoy es, simplemente, de oferta obligatoria, no de asistencia obligatoria. Me parece una barbaridad proponer que la escolarización de 3 a 6 años sea obligatoria, como llegó a hacer una fuerza política. Segundo, porque, a esa edad, la interacción que puede ofrecer la escuela no es necesariamente mejor que la que puede ofrecer la familia en ningún sentido: probablemente será claramente mejor que la de algunas familias y claramente peor que la de otras (suponiendo que la de la escuela sea homogénea, que ya es mucho suponer), habida cuenta de que es una edad muy temprana en la que cuenta más la proximidad y es más difícil la normalización. En países como los EEUU y Francia está teniendo lugar una caída de la escolarización infantil debida sobre todo a que la clase media cultivada prefiriera tener a los niños más tiempo en casa.

5. Dice el profesor Gimeno Sacristán que el fracaso escolar se contrapone al éxito escolar, ¿No cree que es más fracaso el de la institución escolar que el del propio alumnado que lo padece?, ¿Qué claves nos puede dar para que se garantice a este alumnado el éxito escolar?, ¿La repetición de curso puede ser una?

Bueno, eso lo podría decir cualquier diccionario?... supongo que lo que quiere decir Gimeno es que, al establecer una norma homogénea para un público heterogéneo, la escuela define socialmente y produce al mismo tiempo el éxito y el fracaso o, como decían hace decenios Baudelot y Establet, produce al mismo tiempo sus genios y sus cretinos. Yo creo que es a la vez un fracaso de la institución —salvo lo suponemos un éxito de su malvada agenda oculta— y del individuo. Si el alumno no lo viviera como fracaso, si no lo fuera a internalizar como tal y si no fuera a tener consecuencias decisivas para su vida ulterior, no nos preocuparía. Pero es cierto también que tres de cada diez alumnos *fracasados* en la obligatoria y cuatro de cada diez *abandonando* antes de tiempo el sistema no es lo que se quería hacer ni lo que se nos había prometido, de manera que cabe hablar de fracaso institucional. Hay que añadir, no obstante, que el fracaso no viene

del cielo, que no es más que el resumen de las notas que los profesores del grupo, y sólo ellos, otorgan a los alumnos, y creo que debemos revisar profundamente esos criterios de evaluación, porque una de las cosas que también sabemos es que las tasas de promoción y titulación no se corresponden bien con los resultados de los alumnos en las pruebas objetivas. En cuanto a la repetición, si algo hemos aprendido es que es clave para garantizar... el fracaso y el abandono. Es absolutamente inútil y contraproducente, obedece sólo a una lógica punitiva y refleja la delirante inflexibilidad de la escuela española, que es incapaz de dedicar al alumno en dificultades unas horas más pero no vacila en condenarlo a dedicar unos años más. Ya he indicado dos cosas: revisar los criterios de evaluación y reemplazar la repetición por refuerzos horarios, etc.; una tercera medida, que la reforma de las enseñanzas medias prometió en los 80 pero luego no se cumplió, sería cierto reequilibrio (menos academicismo) y cierta diversificación (horizontal, no vertical) del currículo, para que fuera más a la medida de todos y no sólo de algunos. Pero la *madre de todas las medidas*, creo, es tener buenos centros, buenos proyectos educativos, buenas direcciones y buenos profesores, o sea, buscar las claves en el centro y en el aula antes que en reordenaciones generales del sistema.



6. *La división del profesorado por materias en secundaria y cada vez más en primaria, ¿Le parece positivo en el proceso de aprendizaje del alumnado?, ¿Puede darse un mayor desconocimiento personal del alumno-profesor?*

El problema para mí no es la división por materias, sino la división sin más. El salto de la primaria a la ESO, tanto más cuanto que ésta ha sido abducida y seducida por los institutos, se ha convertido en la prueba de fuego para los alumnos. De repente pasan

de un entorno semi-familiar, protector, a otro impersonal y burocrático que perciben como ajeno y hostil. Cuando hace tres años estudiábamos las trayectorias individuales de alumnos que abandonaban todos ellos nos decían lo mismo: que al entrar en la ESO sintieron, primero, que ya no le importaban a nadie y, segundo, que perdían el ritmo. Pero esto no es un simple efecto inevitable de la necesaria diversificación del profesorado, sino el resultado de no tener centros de recorrido completo (como son los centros privados), de la falta de coordinación entre centros (de los que egresan y a los que ingresan los alumnos), de la falta de autoridad de los directores sobre los profesores, de una fragmentación excesiva de las asignaturas, de la compresión de los horarios en la jornada continua (en la secundaria ni siquiera se ha discutido, simplemente se ha impuesto desde los 12 años en la mayor parte del país), de la resistencia de los profesores de secundaria a asumir tareas que no sea estricta y estrechamente docentes (entre las cuales la tutoría), etc. No es sólo que se dé desconocimiento, sino que el alumno pasa de un entorno mejor o peor pero comprensible y previsible, alrededor del maestro tutor, al caos y la arbitrariedad de una decena de profesores con distintos valores, criterios, normas, etc. Un desastre.

7. *El mercado laboral actual le resulta difícil absorber a las nuevas personas tituladas universitarias y en Formación Profesional de Grado Superior, ¿Cree que aún así podemos seguir afirmando que a una mayor tasa de estudios superiores se favorece una mayor inserción socio-laboral?, ¿Cómo podremos corregir el desequilibrio entre empleabilidad y empleo?*

Una cosa son los titulados superiores y otra los de secundaria superior (FPGS o CFGS). España produce muchos titulados superiores pero muy pocos de secundaria superior, lo que resulta paradójico. Por un lado, menos títulos post-obligatorios de los que Europa fija como objetivo para 2020 (antes 2010), el 85%. Por otro, nos acercamos al objetivo del 40% de titulados superiores. Junto a esto, una estructura productiva que prima el empleo de baja cualificación, sobre todo en la hostelería y la construcción pero también en general. Consecuencia: los titulados superiores excedentes pasan a ocupar empleos que deberían ocupar los titulados de secundaria superior, y éstos a ocupar los siguientes, abocados unos y otros a lo que solemos llamar sobre cualificación o subempleo (el puesto de trabajo no permite al trabajador ejercer su nivel de cualificación). De cada 10 jóvenes españoles que salen de la escuela al mercado de trabajo, 4 lo hacen con la ESO o menos (*abandono prematuro*, lo que implica baja

cualificación de acuerdo con las previsiones europeas), 4 llegan a la enseñanza superior y 2 lo dejan con alguna titulación intermedia. O sea, una estructura 4-2-4 que podríamos calificar de *polarizada*, incluso de *diabólica* (por la forma de diábolo, pero también, si se quiere, por sus perversos efectos). Necesitamos reforzar drásticamente las titulaciones intermedias, en particular los ciclos formativos de grado medio y superior.

La segunda parte de su pregunta, y de mi respuesta, no tiene nada que ver con la primera, aunque lo parezca. El *diferencial* de estudios (no necesariamente su valor absoluto) es cada vez más importante. Por debajo de cierto nivel, sencillamente, no hay nada que hacer. Por encima de él, tus oportunidades dependen esencialmente de la cualificación, que en gran medida son tus estudios –salvo que heredes la mitad de un banco o nazcas infanta. Estudios recientes del IVIE han mostrado que hoy las oportunidades de empleo de los jóvenes dependen de su nivel académico con mucha mayor fuerza que en los 80, cuando se alcanzaron tasas de desempleo similares. Mucha gente entiende mal la metáfora de la inflación de diplomas, cuando en realidad sólo hay que leerla en sentido estricto: el hecho de que un título superior no garantice hoy (cuando lo obtienen 4 de cada 10) el acceso a un empleo privilegiado (como cuando lo obtenía 1 de cada 10), no quiere decir que no sea necesario ni que no cuente. Es más necesario, aunque ya no es suficiente. El hecho de que en la gran inflación alemana de los años 30 una barra de pan llegara a costar billones de marcos no quiere decir que la regalaran sin dinero, ni que se igualaran los salarios, ni que diese igual ganar mil billones que dos mil. La educación cuenta hoy *más que ayer, pero menos que mañana*.

8. Una de sus clásicas publicaciones lleva por título: ¿Es pública la escuela pública?, nos gustaría que nos respondiera a esta cuestión en la actualidad y también a la siguiente: ¿Es pública o debería serlo la escuela privada financiada con fondos públicos?

Me gustaría vivir en un país con sólo buenas escuelas públicas, o en el que, habiendo escuelas priva-

das, las públicas fueran tan buenas que a nadie le valiera la pena renunciar a las ventajas de llevar a los niños a la escuela pública de la esquina (proximidad, integración en el barrio, autonomía del niño...). Pero no es el caso: llevamos decenios con dos tercios de escuela pública y uno de privada, y ésta está aquí para quedarse. Por otro lado, la escuela pública ha resultado, en muchos casos, decepcionante. Y el problema de la escuela privada, a mi juicio, no es tanto que sea privada como que sea confesional. Sería muy largo explicar esto en detalle, pero lo resumiré diciendo que, en mi opinión, el mero enfrentamiento pública-privada en España es algo del pasado, un choque de retóricas auto justificativas entre funcionarios y empresarios, entre burócratas seculares y religiosos. Pero el problema es el derecho a la educación, a una buena educación, no el empleo de los funcionarios ni el beneficio de los empresarios. En nuestra situación, el problema es conseguir un buen servicio público educativo (una buena escuela pública, en sentido amplio) a partir de las dos patas con las que contamos: la estatal y la privada. Me gusta decir que esto puede hacerse introduciendo *más mercado* en la pública (evaluación, elección de centro, incentivos, acabar con la impunidad del funcionario) y *más estado* en la privada (selección del profesorado, equiparación de las condiciones de trabajo, regulación estricta del reclutamiento y, por supuesto, secularización). En cuanto a la privada estricta, la llamada *privada-privada*, yo simplemente la integraría en la concertada, como se ha hecho casi por entero en Cataluña y el País Vasco (aunque no de la misma manera). Hay escuelas públicas que funcionan muy bien, pero también las hay privadas, por ejemplo las cooperativas. En los EEUU y el Reino Unido, curiosamente, están descubriendo ahora la concertada (*charter schools, academies*), incluidos la izquierda y los sindicatos. En Asturias precisamente se dio hace años, en medio de la crisis demográfica, algo que yo vi como una confesión de bancarrota de la escuela pública: la *guerra escolar* en que el funcionariado se movilizó y logró la supresión de algunos conciertos para hacer volver por la fuerza a las familias a las que no había sabido atraer o retener con un buen trabajo.

