

# Entrevista

**MARIANO FERNÁNDEZ ENGUITA**

## “El pesimismo docente tiene bastante de actitud hacia la galería”

RODRIGO J. GARCÍA GÓMEZ

En la reciente historia de nuestro sistema escolar adquiere entidad y cuerpo epistemológico el estudio de la vinculación compleja existente entre los sistemas escolares y la sociedad, sus culturas y prácticas; recordemos, a este respecto, aportaciones relevantes de precursores como Carlos Larena o José M<sup>a</sup> Quintana. Uno de los exponentes actuales de esta construcción temática es Mariano Fernández Enguita, que con su fino y agudo análisis ha contribuido y contribuye de manera eficaz a ‘mirar debajo de las viejas alfombras’ de la realidad más carpetovetónica de nuestro país.

En esta ocasión ofrecemos un conjunto de reflexiones como resultado de una entrevista mantenida con Mariano. Declaraciones polémicas en su contenido y argumentación y, al mismo tiempo, fuertemente avaladas por el conocimiento y la investigación ([www.scribd.com/enguita](http://www.scribd.com/enguita)).

Nos parece importante resaltar la iniciativa, que diriges junto con Jaime Rivière, de poner en funcionamiento un instrumento, el ‘Barómetro del profesorado’, que recoge la opinión de los docentes, que calificáis de pesimista, sobre determinados aspectos relevantes de nuestro sistema escolar. ¿Qué servicio debe prestar un instrumento de estas características a la sociedad en general, a los responsables de las administraciones educativas y al profesorado en particular?

El Barómetro es parte de un proyecto más amplio que pretende registrar, interpretar y comprender la cultura del profesorado y su evolución. Es más amplio porque comprende también el análisis de los 35 años pasados, a través de la prensa, entrevistas, grupos focales, blogs, literatura, etc. De hecho, es una tarea ingente. El barómetro en sí es más cortoplacista, aunque la idea es que tenga una larga vida, y todavía estamos experimentando con la viabilidad de una encuesta web. En todo caso se trata de comprender mejor a un grupo *incomprendido*, yo diría que incluso por sí mismo.

En cuanto al pesimismo docente debo decir, primero, que ya era sabido; segundo, que es algo muy latino y, en particular, español, pues no lo encontrarás en Europa septentrional, Norteamérica o Asia, pero sí en toda Iberoamérica; tercero, que tiene bastante de actitud hacia la galería, pues el pesimista profesional no desconoce los efectos de su mensaje. Un discurso cuyo resumen es que todos lo hacen mal menos mis colegas y yo, que lo hacemos bien, simplemente no es de recibo.



**“Una escuela que ignora a la Red es como una familia que ignore a la escuela: impensable e impresentable, aunque por desgracia posible”**

Recientemente hemos vivido una nueva decepción en relación con la enésima tentativa de alcanzar un Pacto por la Educación entre las fuerzas políticas y sociales de nuestro país. ¿Cuáles serían las razones que siguen justificando la necesidad de ese pacto? Y ¿de dónde provienen los obstáculos?

Creo sinceramente que nadie lo quería, excepto el gobierno, que lo necesitaba y lo necesita. Podrían haber entrado los nacionalistas moderados, que de hecho ya lo hicieron antes explícita o implícitamente en sus territorios, pero por ello mismo no lo necesitaban e incluso lo veían como una LOAPA educativa. Los demás, sencillamente, no lo querían. Los pequeños nacionalismos radicales porque ese es justamente el principal terreno en el que quieren morder, y ahí no podían hacerlo (sacan mucho más cuando se les necesita para una coalición). IU reprochaba al PSOE que se acercara al PP, lo

cual implica que podían pensar en una suerte de frente popular o de unión de la izquierda en el ámbito educativo, pero no en un Pacto de Estado. Los sindicatos sólo preguntaban *qué hay de mí*: jubilación, más jubilación y ese eufemismo de los *recursos*. Los padres habrían querido un pacto con los profesores y la Administración, pero estaban perfectamente encastillados en lo que los divide: la enseñanza pública o privada. Y el PP, que era lo más importante por sí mismo, por la probabilidad de que forme el próximo gobierno, por su peso en las CCAA, y por su sintonía con un sector amplio del profesorado, hundiría España con tal de llegar al gobierno. En definitiva, todos saben que estaría feo hablar de la política educativa como política de partido, *cuando lleguen los nuestros*, etc., pero no se toman en serio la idea de que sea una cuestión de Estado.

Recientemente, en uno de los *posts* del *blog* que mantienes en la Red haces pública tu opinión respecto a la eliminación del derecho del profesorado a acogerse a la llamada jubilación LOGSE, a los 60 años y con indemnización. Recogiendo datos del Barómetro, subrayas que lo que angustia a muchos docentes no es trabajar más allá de los 60 años, sino continuar en el aula. De esta forma, abres una vía alternativa, intermedia, entre las reivindicaciones sindicales y el régimen general del conjunto de los trabajadores. ¿Puedes comentar más este alegato?

Para mí es algo tan evidente que incluso me da pereza discutirlo. Los profesores no tenemos un trabajo tan duro como para justificar una jubilación más temprana que el resto de los mortales, salvo que haya pérdida de capacidades por enfermedad. Por otra parte, la esperanza de vida aumenta, y con ella la proporción de población dependiente, y lo que es cierto para todos no va a dejar de serlo para

### Perfil

**C**atedrático de Sociología de la Universidad de Salamanca, donde fue director del Departamento de Sociología, dirigiendo el Observatorio Social de Castilla y León y el programa de investigación del Centro de Análisis Sociales de la Universidad de Salamanca (CASUS). Ha sido requerido como investigador o invitado en las universidades de Stanford, Wisconsin-Madison, Berkeley, Lumière-Lyon II, Sophia, Tokio, el London Institute of Education y la London School of Economics. Fue fundador y director de las revistas *Política y Sociedad* y *Educación y Sociedad*. Autor de una veintena de libros, entre ellos: *La profesión docente y la comunidad escolar* (1998), *Alumnos gitanos en la escuela paya* (1999), *Economía y Sociología* (1998), *¿Es pública la escuela pública?* (2001), *Educación en tiempos inciertos* (2001), *La jornada escolar* (2002), *Fracaso y abandono escolar en España* (2010) con L. Mena y J. Rivière, así como de abundantes artículos en revistas académicas y capítulos de obras colectivas. En la actualidad investiga sobre la sociedad global y del conocimiento, la educación y las desigualdades, la organización de los centros de enseñanza y la profesión docente, la inmigración, la protección social...

el gremio. Es cierto, sin embargo, que puede haber muchos motivos para, al cabo de un tiempo, querer dejar el aula, pues el trabajo en ella es interpersonal, expuesto, requiere cierto equilibrio, etc. Pero eso podría arreglarse convirtiendo otros destinos, dentro del sistema educativo o en sus aledaños, en una salida común, y asegurar a todo profesor la opción (no la obligación) de dejar el aula a partir de cierta edad (supongamos 60, 55, 50... no sé). E incluso antes en la medida de las posibilidades. Es decir, otras funciones se podría integrar en la elección y la rotación de destinos, como hasta ahora se ha hecho con el lugar de trabajo, pero primando especialmente la edad y garantizándolo a partir de cierto umbral. El profesorado tendría así la posibilidad de apartarse con dignidad de una función sin dejar de tener alguna y sin pretender parasitar el presupuesto público.

Otra cuestión polémica en España, particularmente delicada en el año 2000 en la Comunidad de Madrid, fue el debate entre partidarios y detractores de la jornada continua

en los colegios públicos. Realizaste una investigación, por encargo de la Consejería de Educación madrileña, en la que ponías en evidencia las argumentaciones interesadas y encubiertas que se lanzaban a la opinión pública y a las familias. Afirmabas que “*el problema de fondo (...) es que el profesorado y sus organizaciones han construido un discurso que conduce (...) a una visión angelical de sí mismos, como colectivo cuyos intereses son siempre altruistas (...) de manera que cualquier cosa que pidan siempre será justa. Es el viejo problema de la paja y la viga, y, así, es difícil cualquier debate*”. ¿Podrías comentarnos esta afirmación?

Las intrigas sobre la jornada son un punto negro de la escuela y un baldón de la profesión, dicho en breve. La mayoría de los profesores no tienen ni idea de qué jornada es mejor (excepto para ellos, claro): contradicen la poca evidencia científica que hay, invocan fuentes inexistentes o que no conocen, prometen evaluaciones y revisiones que nunca se harán, ofrecen proyectos que no se cumplen y, lo que es peor, extorsionan lentamente a los padres, y podría presentarte datos sobre esto, de antes y después de aquella investigación, hasta cansarte. Algunos equipos directivos y profesores han abordado el asunto con guante blanco, lo que les honra, pero han sido franca minoría.

En el 2007 hiciste público un trabajo de análisis titulado: *Vivir de la alarma social. El caso Piñuel, o cómo hacer pasar una chapuza por investigación dando al público lo que quiere oír*, en el que denunciabas que las creencias más disparatadas pueden llegar a verse como razonables cuando favorecen los intereses propios. ¿Qué pretendías con este trabajo y, en ese momento, qué razones te llevaron a realizar este colosal ensayo crítico?

Lo cierto es que no pretendía nada. Me había impresionado el caso Jokín y algún otro, que se caracterizaban porque fuera cual fuera la gravedad del asunto el profesorado negaba que sucediera nada y mucho más que tuviera nada que ver en ella, ni por activa ni por pasiva. O sea, me preguntaba si habría más acoso del que parecía. Y, cuando empiezo a hurgar en la literatura me encuentro con la increíble colección de los *Estudios Cisneros* realizados por Piñuel y su compañera... ¡y con que están siendo auspiciados por los sindicatos, jaleados por la prensa, escuchados por las instituciones! Y no es que lo hiciera ANPE, que siempre ha sido más o menos apocalíptica, sino que estaban todos

(de hecho, CCOO fue la primera en caer en las fauces de nuestro *superhéroe*, en la Universidad de Alcalá). Y, al leerlo despacio, resulta que era un montaje monumental: cuestionarios demenciales, muestras sin sentido, recogidas de datos absolutamente chapuceras y sesgadas, errores aritméticos y estadísticos que no cometería un alumno de la ESO... y un test que se quería vender por millones de ejemplares. Pero, efectivamente, era lo que algunos querían oír para luego decir. “¿Ven qué mal estamos? ¡Más salarios, más vacaciones, jubilación antes!”. Afortunadamente, ese individuo desapareció de la escena pública y ahora podemos discutir sobre acoso y violencia en términos sensatos.

En el 2004 firmaste, junto con otros profesionales y agentes sociales, un documento de constitución de un ‘Foro por la educación pública’ en donde se informa de la *voluntad de trabajar juntos para generar una voz colectiva necesaria para que la sociedad actual piense crítica y constructivamente el mundo educativo*. Uno de los resultados de ese esfuerzo fue la creación de un Portal virtual, ‘INNOVA. Educación en red’ del que fuiste uno de sus principales impulsores. ¿Por qué consideras necesario promover este tipo de iniciativas?

El Foro respondía a un momento en que el gobierno del PP pasaba a la ofensiva y enfrente no parecía haber nada, pero 2004 cambió el panorama. INNOVA no es una respuesta defensiva, sino una iniciativa proactiva. Yo creo que hay decenas de miles de profesores que lo hacen bien y quieren hacerlo mejor, y es fundamental que puedan hablar, intercambiar y colaborar entre ellos. INNOVA es un intento de propiciar esa cooperación, pero sin pedir a nadie que para ello milite en..., se identifique con..., se declare tal o cual. Por eso nació como una red de redes, en vez de pretender ser una coordinadora de grupos o el enésimo grupo. Ahí debe estar, y en buena medida ya está, todo el que quiera una educación mejor y más justa.

Es palmaria tu presencia en la Red, con prolijos trabajos, investigaciones y publicaciones. En esta tarea se observa una evidente dedicación por tu parte, te muestras disponible a cualquier debate o análisis colectivo y no solo mediante web estáticas o repositorios de documentación propia, sino formando parte de redes sociales. Tu perfil en estas redes es sobradamente conocido. ¿Qué valor



### “Las intrigas sobre la jornada escolar son un punto negro de la escuela y un baldón de la profesión”

le otorgas a la presencia en el mundo virtual de intelectuales, ensayistas y ciudadanos en general, que participan en la tarea colectiva de crear y gestionar conocimiento?

La Red es la escuela del siglo XX. Es la ventana al mundo, como ayer lo fue la escuela. No quiero decir que la Red vaya a sustituir a la escuela, pero sí que esta debe aprender a trabajar con aquella, o solo será un obstáculo y una sombra de sí misma. Una escuela que ignora a la Red es como una familia que ignore a la escuela: impensable e impresentable, aunque por

desgracia posible. La escuela y el profesorado nos introdujeron en la Galaxia Gutenberg: un ejército de docentes, buenos lectores, calígrafos e incluso escritores, alfabetizó a la humanidad; pero cuando veo al profesor medio de hoy ante la Red y ante el alumnado actual, a ese viejo ejército Gutenberg ante la Galaxia Internet, me recuerda a esa magnífica película de Richard Lester, *Robin y Marian*, en la que el vetusto, desentrenado y desaharrapado ejército de Robin Hood es destrozado por las tropas de Sir Ranulf.

No quiero acabar sin preguntarte por el reciente informe que has publicado junto con L. Mena y J. Riviére sobre *Fracaso y abandono escolar en España*. Más allá de las cifras ¿qué cuestiones de fondo resaltarías?

En el informe que preparamos para “la Caixa” no hemos buscado hacer ningún descubrimiento sobre la magnitud del fracaso o el abandono escolar (eso ya era conocido: tres y cuatro, respectivamente, de cada diez alumnos), sino sobre los procesos que llevan a él. Y lo que encontramos es, por un lado, un mar de fondo y, por otro, varios mecanismos perversos. El mar de fondo consiste en el desapego creciente del alumnado hacia la escuela, producto de cómo esta se va quedando desfasada ante el rápido y espectacular advenimiento de la sociedad de la información y del conocimiento. Mecanismos perversos, algunos muy peculiarmente españoles, son el salto de Primaria a Secundaria, la repetición, falta de itinerarios para los no titulados en la ESO y lo que podríamos llamar el *síndrome de Gauss*. El salto (¡sin red!) de Primaria a Secundaria, cuando el alumno ha de cambiar de centro y pasa de tener un profesor a tener una decena con criterios distintos, puede ser catastrófico para cualquier alumno que ya tuviera dificultades en Primaria y para algunos que no las tuvieran. La repetición se ha mostrado abrumadoramente inútil, pero sigue siendo la respuesta burocrática, brutal, yo diría que incluso chulesca del sistema: ¿qué te falta un 30%? ¡Pues repites el 100%! Resulta que la escuela no puede ofrecerle una hora más de clase, pero el alumno puede verse obligado a emplear un año más de su vida. La falta de titulación en la ESO obliga al 30% del alumnado a abandonar el sistema educativo, pues no hay sitio para ellos. Y lo curioso es que España, que se separa apenas en unos puntos porcentuales, en unidades, de los países que salen mejor parados en las pruebas PISA (que hablan de conocimiento) se queda atrás en decenas de puntos cuando llegamos a la titulación al término de la obligatoria (*al fracaso*) y a la continuación después de ella (*al abandono*): en suma, que el sistema, o en este caso, su evaluación por el profesorado, produce grandes desigualdades a partir de pequeñas diferencias, encastillándose (o enclaustrándose) en la idea de que hay un tercio de alumnos buenos, un tercio indiferente y un tercio malo, que es el que suspende.

## La escuela pública y los intereses del profesorado

El profesorado como colectivo problematizado y culturalmente complejo ha constituido uno de los objetos de estudio omnipresentes en tu investigación, en torno al cual has liderado jugosos debates de gran interés mediático y profesional. En octubre del 1999 publicaste un artículo en la revista *Cuadernos de Pedagogía* sobre la función y el futuro de la escuela pública, que significó un auténtico revulsivo. En él denunciabas que la escuela pública se encontraba totalmente supeditada a los intereses particulares y corporativos del profesorado. ¿Qué base argumental te permitió mantener esta posición?, ¿qué razones te llevaron a abrir este debate?

Yo soy sociólogo y profesor, una combinación que puede ser fatídica, porque nada más fácil que identificarte con tu colectivo y buscar las causas de todos los problemas en la sociedad, entendiendo por tal lo que rodea a la escuela pero no la escuela misma. Pero a partir de mi investigación, y en contra de mis propios preconceptos e inclinaciones personales y políticas, hubo un momento en que no pude evitar comprender que el actor principal (y por tanto el responsable principal) en la escuela es el profesor, y que además es muy, muy de carne y hueso. Sin embargo es un sector muy dado a visiones fantasiosas e imaginarias de la realidad, quizá

porque la mayor parte del tiempo solo habla consigo mismo y con los menores. Dan por hecho que lo que es bueno para ellos es bueno para el mundo y toman sus intereses por valores universales. Es francamente chocante que un colectivo logre envolver todas y cada una de sus reivindicaciones con la apelación al bien común, o que se encienda defendiendo la escuela pública mientras acude en más de un 90% a la sanidad privada. El artículo *¿Es pública la escuela pública?* fue la culminación de mi camino de Damasco y un intento de desmontar esa retórica (que, sin embargo, goza todavía de muy buena salud).