

Mariano Fernández Enguita / Catedrático de Sociología

“La autonomía escolar no debe servir para librarse de alumno problemáticos”

por Jaime Fernández

El proyecto de Ley de Calidad de la Educación fragmentará al alumnado con su desigual oferta de itinerarios formativos, de programas de iniciación profesional y con la implantación de los llamados grupos de refuerzo, según argumenta Fernández Enguita en esta entrevista. Por lo que respecta a la autonomía de los centros, opina que no debe servir para que algunos se deshagan de los alumnos problemáticos

¿Por qué dice que los itinerarios y la iniciación profesional provocarán guetos de alumnos marginados?

A los tres itinerarios que establece el proyecto de ley de Calidad, hay que sumar los programas de iniciación profesional y los grupos de refuerzo. También señala que todos los centros sostenidos con fondos públicos deberán ofrecer todos los itinerarios, pero no alude a los programas de iniciación profesional ni a los grupos de refuerzo. Además, introduce excepciones. Para colmo, algunos centros podrán especializarse en determinados itinerarios en función de la autonomía curricular o pedagógica. La suma de todas esas “variantes” se traducirá en que un centro pueda ofertar dos itinerarios y que otro incorpore la iniciación profesional, que a su vez otro habrá excluido de su oferta. Creo que la mezcla de todos esos elementos es explosiva.

¿Qué le parece la idea de los itinerarios?

A mi no me gustan. No me convencen. Pero me parecen una opción discutible. Lo que considero abominable es que dentro de poco nos encontremos con centros que oferten dos itinerarios académicos, mientras otros ofertarán sólo el tecnológico o los programas de iniciación profesional. En suma, todo ello hará que tengamos centros de lo más variado.

¿Están funcionando los programas de diversificación curricular?

Los hay que están funcionando correctamente. No hay por qué suponer que todos los alumnos tienen que estar juntos a la fuerza. No se puede negar la diversificación pero tampoco tiene que convertirse en un instrumento para segregar a los alumnos.

¿Realmente se ha rebajado el nivel académico con la reforma educativa?

El problema de fondo es que hemos prolongado la enseñanza obligatoria cambiándola muy poco. Ahora estamos dando a los alumnos prácticamente lo mismo que antes de la reforma

de 1990. Parece que la única salida que se ha encontrado ha sido rebajar el nivel, pero eso no soluciona nada. En estos momentos oscilamos entre rebajar el nivel o marginar a los alumnos que no progresen. Tenemos que ser más imaginativos para que las enseñanzas que les ofrecemos les resulten relevantes.

¿Cuál es la respuesta correcta a esta situación?

A partir de los 11 años la motivación del alumno desempeña un papel muy importante. Lo primero que se pregunta es para qué está aprendiendo. Algunos saben que estudian para llegar algún día a la universidad, pero la verdad es que la mayoría no encuentra una respuesta. Hay un problema de elaboración curricular. Es cierto que deben existir los programas de diversificación, pero sin duda la cuestión que debemos plantearnos es por qué tenemos tasas tan elevadas de exclusión de alumnos. Antes de decidir a quiénes de éstos habría que separar, debíamos preguntarnos qué estamos haciendo.

¿Cómo definiría los centros escolares del futuro?

Se necesitan centros más autónomos y que hagan más uso de su autonomía. También deben abrirse al entorno y que los profesionales que trabajan en ellos sean más responsables ante sus compañeros y ante sus centros como organizaciones. Esa autonomía debería servirles para utilizar de la mejor manera posible los recursos disponibles y otros no disponibles, para elaborar su propio proyecto educativo, para buscar recursos adicionales y para disponer de flexibilidad interna y de capacidad de decisión a la hora de utilizar sus recursos, no sólo económicos sino también los de carácter laboral, como la distribución de las horas de un profesor. Por supuesto, la autonomía debe ejercitarse también para el diseño curricular y la elaboración de las actividades complementarias. Sin embargo, la mayoría de los centros no lo hace, o apenas.

Pero la autonomía exige un grado de responsabilidad

Así es: la autonomía debe ejercerse con responsabilidad. Por ejemplo, si hay que llevar a cabo un plan en un plazo determinado, aquellos centros que no cumplan deben pagar las consecuencias. Un centro privado ya sabemos cómo las paga: perdiendo alumnos. Pero, ¿y en un centro público? Las pagan los alumnos. Eso es lo que hay que corregir. Si se trata de la enseñanza privada debe establecerse una regulación. En el caso de la escuela pública, habrá que someterla al correspondiente control.

¿Qué límites deben ponerse a la autonomía de los centros?

El primero es que ningún centro pueda librarse de los alumnos con problemas. Tampoco ningún centro, ya sea público o concertado, debe especializarse en un tipo de enseñanza si eso significa que no va a impartir las demás. Otra cuestión es que logre un nivel de excelencia en esas materias. Los centros tienen recursos y están obligados a impartir todas las enseñanzas. Si uno sólo no puede, debe ponerse de acuerdo con el más próximo para completar la oferta necesaria, de manera que no haya centros para niños ricos y otros para pobres, para alumnos listos o para tontos.

Por otra parte, la autonomía de que se dispone no se utiliza. Ni los centros aplican proyectos factibles, ni éstos son lo que deberían ser, mientras que los profesores se limitan

al trabajo de aula. Además, la autonomía puede servir para defenderse de las propuestas tal vez equivocadas de los expertos.

En estos momentos oscilamos entre rebajar el nivel o marginar a los alumnos que no progresen. Tenemos que ser más imaginativos para que las enseñanzas les resulten relevantes

¿Cómo combinar la autonomía y la descentralización con la cohesión?

Afortunadamente, en España el término descentralización educativa no tiene el significado que en algunos países sudamericanos, donde se ha descentralizado la enseñanza sin que los centros hayan recibido fondos. Nuestro problema es que ha habido dejación de funciones. Es evidente que para mantener una democracia hay que conservar cierto grado de cohesión. No se puede permitir que cada centro vaya por su cuenta ni que poderes locales emergentes utilicen la escuela de la peor manera y repitan los vicios de las dictaduras que tanto hemos criticado.

¿Cuál es el perfil profesional del docente ante un alumnado tan cambiante?

El problema del perfil profesional debe abordarse desde dos perspectivas. La primera es qué tiene que saber el colectivo docente para ejercer su profesión y la segunda, en qué condiciones puede desempeñar su papel con profesionalidad. Creo que la segunda es la más adecuada, sobre todo en un contexto de cambio como éste en el que nos hallamos. La realidad es que no sabemos qué tipo de alumnos vamos a tener ni por cuánto tiempo, por lo que carecemos de las bases necesarias para diseñar una formación inicial acorde con las expectativas. La cuestión radica en dilucidar el contexto que permita disponer de los mejores profesionales de la enseñanza y que permita sacar lo mejor de los que ya tenemos.

¿Qué papel desempeñan la formación inicial y permanente en la definición de ese perfil profesional?

La formación inicial es una parte más. Los maestros saben de todo un poco pero muy poco, por lo que necesitan una formación más larga y, sobre todo, más intensa, profunda y exigente. En cuanto a los profesores de Secundaria, necesitan una formación más orientada hacia la educación. De todos modos, lo cierto es que la formación inicial será menos importante que la formación permanente.

¿Cuál sería el objetivo de esta formación permanente?

No se trata de tener un profesional para que durante cuarenta años trabaje de la misma manera, sino de que sea capaz de evolucionar y de responder. Los docentes han de ser responsables en un doble sentido: deben responder a lo que tienen a su alrededor, estar atentos, escuchar y reaccionar, y no pueden seguir siendo ni inmunes ni impunes en el desempeño de sus funciones. En otras palabras, que no hagan lo que les dé la gana. Cada centro es distinto del otro, y todo centro varía sustancialmente a lo largo del tiempo, y el profesor debe ser capaz y sentirse obligado a responder activamente a y ante cada contexto.

¿De qué manera la gestión escolar repercute también en la profesionalidad del docente?

No se trata solamente de configurar un modelo de profesional sino también un modelo de gestión, cómo se abre la escuela a la comunidad y cómo se somete a su control. Porque hemos saltado del ordeno y mando a un dulce far niente, sin pasar antes por lo que sería un cierto *laissez faire* pero compensado con cierto grado de responsabilidad.

Usted ha estudiado la jornada escolar. ¿Puede concretar su propuesta sobre este asunto?

No se puede pretender que haya una jornada común para todos porque el tiempo que a unos les sobre, les falta a otros. Resulta que estamos hablando continuamente de diversidad, de diversificación y de diferencias, y luego todos entramos a la misma hora en el centro y hacemos las mismas cosas. Creo que los centros escolares deberían ofrecer la doble posibilidad de jornada partida y jornada continuada y que los padres elijan cada dos años, que es lo que dura el ciclo educativo. Nosotros propusimos además que, al matricular a su hijo, eligieran uno por uno, para lo cual se supone que habrán sido asesorados, que habrán hablado con sus profesores, tal vez con psicólogos, etc. En caso de error, siempre existirá la posibilidad de rectificar dos años después. Creo que de esta forma liberaríamos al profesorado de la polémica sobre la jornada y se le haríamos un gran favor, profesionalmente hablando.

Pero ¿no se trata de una fórmula un tanto complicada al menos desde el punto de vista administrativo?

Reconozco que es poco popular. Los padres no se atreven a plantear una propuesta como ésta y la Administración no está acostumbrada a jugar con dos fórmulas, ya una le debe de parecer muy complicada. En cuanto a los profesores, les ocurre lo mismo, aunque quizá el motivo principal sea que, secretamente, tienen la certeza de que al final ganarán la partida. Saben que si consiguen que se implante la jornada única con el 51% del voto de los padres, ya no habrá forma de cambiarla.

Se convierte en algo así como un derecho adquirido.

No sé por qué tiene que convertirse en un derecho adquirido. Pienso que los profesores, como trabajadores, no deberían tener ningún derecho que no tenga el conjunto de los trabajadores. Que yo sepa la jornada escolar no es un derecho universal ni figura en el Estatuto de los Trabajadores, por lo que no lo considero un derecho sino una opción pura y exclusivamente organizativa y subordinada al derecho de los alumnos a una educación de calidad y de las familias a un servicio eficiente.

¿Cómo recuerda su experiencia en el foro sobre la jornada escolar de Madrid?

Una de las cuestiones que más me sorprendieron en aquel debate fue el argumento de la mayoría del profesorado y de los sindicatos más corporativos de que estaba demostrado que la jornada única es estupenda porque así lo confirmaban los psicólogos y los sociólogos. Eso sí, allí nadie aportó un solo documento, y cuando alguien presentaba una prueba, estaba falseada. Fue un episodio escandaloso y estrambótico. Llama la atención cómo el profesorado construye un discurso que le es útil laboral, corporativa o sindicalmente y ya no

se apea. Supongo que al final se repite y se repite en los claustros y se convierte en una verdad establecida, aunque no tenga nada que ver con la realidad.

Tendrá que reconocer que sindicalmente no es un asunto fácil.

Comprendo que es un asunto envenenado para los sindicatos: a ver cuál de ellos se niega a aceptar la jornada continuada, incluso a mostrarse demasiado tímido en su defensa. Sin embargo, este modelo de jornada tiene unas consecuencias tremendas para los niños más pequeños, para las familias con dificultades horarias, para aquellas cuyos hijos tienen dos horarios distintos y, sobre todo, para las familias con más desventajas culturales y económicas.

¿A qué atribuye la desconfianza de los profesores hacia los pedagogos que diseñan las reformas?

Es verdad que las críticas apuntan sobre todo a los pedagogos, aunque, como es sabido, las últimas reformas las han diseñado fundamentalmente psicólogos. En realidad, la hostilidad del profesorado se dirige contra todo el que intente formular alguna observación sobre su trabajo; no importa de quién provenga. La hostilidad apunta hacia los consejos escolares, las asociaciones de padres, la dirección escolar o la Inspección y, por supuesto, hacia todos los académicos, técnicos y expertos, a los que se reprocha que dictaminen desde sus torres de marfil. Pero esas críticas van dirigidas también contra el maestro que con diez, veinte o cuarenta años de experiencia sale de su aula y da una indicación. De ahí han surgido los motes con los que se castiga a los expertos provenientes de la misma escuela.

“La carrera docente debe utilizarse como un mecanismo de incentivación”

¿Cuál sería el modelo de carrera docente más adecuado?

La carrera docente debe utilizarse como un mecanismo de incentivación. Se trata de promover las prácticas creativas e innovadoras, lo que no quiere decir que sean “inventoras”. Lo importante es que la gente sea capaz de evaluar su trabajo individual y colectivamente y sus resultados, y en función de eso adoptar medidas. Esto es algo que, en un contexto de autonomía individual y colectiva, tendría que ser central. No discuto si los incentivos de la carrera deben consistir en dinero, en medallas o en vacaciones: El caso es que sean suficientes y adecuados.

¿Qué le parece la restauración del Cuerpo de catedráticos en la Ley de Calidad?

Creo que es una manera de satisfacer a un sector del profesorado. Aunque también debo añadir que con su liquidación se intentó satisfacer al otro sector porque esa liquidación no formó parte de un proyecto de carrera docente.

“El trabajo docente debe evaluarse por sus resultados”

¿Cómo evaluar con eficacia el rendimiento del profesorado?

El trabajo del profesorado universitario es más complejo e incierto que el que realiza el de enseñanza no universitaria y, sin embargo, es evaluado. Lo que no se puede hacer es utilizar la discusión sobre el “cómo” para impedir el “qué”. El trabajo de los profesores es evaluable y debe evaluarse por sus resultados y por su proceso. Además, la mitad de ese trabajo es de carácter presencial, pero ¿cómo sabemos que existe siquiera la otra mitad? Tendremos que verlo por los resultados, lo que no significa que haya que verificarlo a través de las notas de los alumnos.

Pero ha habido planes para evaluar el trabajo docente según las notas de los alumnos

Puede que algún estudiante de Pedagogía haya planteado esta fórmula en su tesina, pero no creo que alguien proponga seriamente ni se atreva a aplicar una iniciativa semejante. Cuando se habla del rendimiento de los alumnos hay que tener en cuenta cómo entran en el sistema educativo y cómo salen de él. A nadie se le ocurre evaluar a los hijos de los obreros de la construcción como a los hijos de los profesores, por poner un ejemplo.

Mariano Fernández Enguita es catedrático de Sociología en la Universidad de Salamanca. En la actualidad investiga sobre desigualdades sociales (clase, género, etnia, edad, territorio), sobre las estrategias laborales y domésticas de las parejas, sobre las organizaciones y sobre la jornada escolar continua. Es autor, entre otros libros, de Trabajo, escuela e ideología, Integrar o segregar, La cara oculta de la escuela: Educación y trabajo en el capitalismo, Educación, formación y empleo, La profesión docente y la comunidad escolar, La perspectiva sociológica y Alumnos gitanos en la escuela paya.