

Educación  
FLACSO ARGENTINA  
Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales  
propuesta@flacso.org.ar  
ISSN 1995- 7785  
ARGENTINA

Propuesta  
**Educativa**  
**46**

---

**2016**  
**Entrevista**  
**a Mariano Fernández Enguita,**  
**por Verónica Tobeña y Mariana Nóbile.**  
**Propuesta Educativa Número 46 – Año 25 – Nov. 2016 – Vol2 – Págs. 65 a 74**

---

# Entrevista a Mariano Fernández Enguita

REALIZADA POR MARIANA NOBILE\* Y VERÓNICA TOBEÑA\*\*  
TRANSCRIPCIÓN: ANA MARÍA MOZIAN

*Sociólogo, catedrático en la Universidad Complutense, coordinador del Doctorado en Educación. Buena parte de su investigación ha estado dedicada a la educación, en particular a las desigualdades escolares, la organización de las instituciones educativas, la participación social, la profesión docente y la política educativa. También ha trabajado y trabaja sobre desigualdades sociales, sociología de las organizaciones, sociología económica. Actualmente está interesado especialmente en las redes, Internet y, en general, lo que él llama, "para que rime"; sociedad o era global, informacional y transformacional (SEGIT). Dirige desde el año 2012 el Grupo de Estudios y de Análisis de Sociología de la Educación (GREASE), radicado en la Universidad Complutense de Madrid (UCM). [about.me/MFE](http://about.me/MFE) | [www.enguita.info](http://www.enguita.info) | [blog.enguita.info](http://blog.enguita.info) | [www.ucm.es/grease](http://www.ucm.es/grease)*

- Acaba de publicar un libro titulado **El desafío de la escuela ante la encrucijada**, ¿podría contarnos en qué consiste esa encrucijada para la escuela, para pensar el sistema educativo argentino y el español, en este contexto de profundas transformaciones sociales y culturales que está viviendo el mundo?

Bueno, tendría que empezar por decir que ojalá fuera una encrucijada, que al fin y al cabo es un término llamativo, pero en una encrucijada, normalmente hay dos caminos o cuatro, según se mire, y aquí está más complicado que todo eso. Lo que yo creo es que los pilares sobre los que se montó la escuela, y las coordenadas para las cuales se creó la escuela, han cambiado radicalmente. Podría mencionar, básicamente, tres o cuatro. Primero, la más obvia quizás, que es la que vivimos más claramente, aunque no es necesariamente la más grave en lo inmediato, pero la más obvia, es que el entorno comunicacional en el que nace la escuela cambió. La escuela nace y se crea, después de milenios, en torno al **libro como soporte**, o el manuscrito como soporte de la cultura, y de ahí que toda su terminología (lección, lector, etc.) venga en torno a eso. Y se crea además a la par de la imprenta. La imprenta es un fenómeno cuyas consecuencias creo nunca terminaremos de apreciar, pero la imprenta, la edición masiva del texto, es lo que va a permitir el Estado nacional, democrático, que no sería posible sin el entorno de la prensa, la opinión pública, etc.; va a permitir las grandes ciudades: nosotros no nos podríamos orientar adecuadamente sin que las calles tuvieran un nombre, hubiera planos y cosas por el estilo. Va a permitir la ley, que no puede desarrollarse si no tiene un soporte escrito cognoscible. Va a permitir la reforma protestante, que es inviable sin que la Biblia pueda estar en la cabecera de todos. Va a permitir la industria, que como paso siguiente a los oficios tradicionales no es pensable sin el procedimiento escrito, las instrucciones, los informes, etc. Tampoco nos hagamos ilusiones, ni queramos ver la escuela como la expresión condensada del mundo de la cultura, porque la escuela lo que hizo fue convertir

## Entrevista



65

DOSSIER / ENTREVISTA / ARTÍCULOS / RESEÑAS



\* Dra. en Ciencias Sociales, FLACSO Argentina; Mg. en Sociología de la Cultura y Análisis Cultural, IDAES-UNSAM; Lic. en Sociología, UNLP. Actualmente es Becario Postdoctoral de CONICET con sede en el Área de Educación de FLACSO Argentina y Docente de la UNLP y FLACSO. E-mail: [mnoBILE@flacso.org.ar](mailto:mnoBILE@flacso.org.ar)

\*\* Dra. en Ciencias Sociales, FLACSO Argentina; Mg. en Sociología de la Cultura y Análisis Cultural, IDAES-UNSAM; Lic. en Comunicación Social, UBA. Actualmente es Investigadora Asistente del CONICET con sede en el Área de Educación de FLACSO Argentina y Docente de FLACSO. E-mail: [verotobena@gmail.com](mailto:verotobena@gmail.com)

eso en el libro de texto. Pero bueno, el libro de texto, el cuaderno, la pizarra, el bolígrafo, etc., son el entorno con el que va a funcionar la escuela. Y ahora eso cambia radicalmente. Cambia radicalmente en todos los aspectos con el nuevo entorno digital, que significa muchas cosas, pero por lo menos significa una recuperación y un nuevo dominio de lo audiovisual, que la escuela había desterrado por entero; la escuela venía a decir: bueno, la imagen, el sonido, todo eso está bien para divertirse o para otras cosas, pero lo que es la ciencia, el conocimiento, eso va sobre papel. Entonces, ahora, de repente eso no es así. Rompe con la unidireccionalidad del libro, la pizarra y compañía, para lo cual el cuaderno y todo lo demás no eran más que apoyos secundarios; ahora tenemos el hipertexto, la web 2.0, ya no tiene esa unidireccionalidad. Y además aparece una nueva relación entre la escuela y el entorno en la que el profesor no va ya por delante del alumno. El profesor iba por delante del alumno en el manejo y el dominio de esos instrumentos comunicacionales, con independencia de que luego supiera o no supiera latín, geografía, aritmética o carpintería. Pero estaba por delante del alumno y de la familia del alumno en cómo manejar la información, en todos los aspectos. Cuando digo manejar la información, tenemos que tener en cuenta que enseñanza y aprendizaje son dos variantes del procesamiento de la información. Bueno, solamente dos de ellas; hay otras.

Entonces, el entorno ha cambiado radicalmente, es decir, aquel entorno que espera a esos alumnos ha cambiado radicalmente. Y al que van a llegar cuando salgan de la escuela habrá cambiado todavía más. El entorno en el que viven cuando salen del aula cambia radicalmente, no es un entorno de entretenimiento, no es un entorno añadido, es un entorno en el que se pueden hacer las mismas cosas que se hacen en la escuela y mucho mejor, y muchas otras más; entonces, claro, esa tensión es muy difícil de soportar.

Al mismo tiempo, la profesión docente es la que más fuertemente está anclada al entorno anterior; está anclada hasta un extremo que no pueden permitirse los médicos, los abogados, la policía. No hay profesión que pueda permitirse eso. No hay profesión que pueda hacerlo. Sólo aquella que tiene ahí almacenados, y digamos, “presos” a los niños, que no se pueden escapar; y bueno, como hay otras funciones, como la custodia –que podemos dejarla para luego–, pues no se van. Pero esa situación no es sostenible. Segundo gran pilar: el **Estado nacional**. Las escuelas se crearon para formar una identidad colectiva de la que saldrían, primero súbditos y luego ciudadanos. Pero todo ello sobre la base de una identidad colectiva. En el caso europeo, esto de la escuela va un poquito por detrás de la formación del Estado, pero es un instrumento esencial de la formación de esos nuevos Estados; y en el caso latinoamericano, yo me atrevo a decir que en muchos casos los maestros son los héroes nacionales, o algún maestro está entre los héroes nacionales, etc., etc. Entonces, bueno, no es casual. No es casual porque había que utilizar esa institución para crear eso.

Y hoy pasan dos cosas. Una, obvia, es la globalización. Estamos más pendientes de las elecciones de los EEUU que de las nuestras, y nos pasan un montón de cosas cuyo origen no está en nuestras fronteras sino fuera de ellas. Y nos pasan porque hay una globalización que llamaría, por incluir todo, agregada; es decir, que es el resultado de la suma de acciones individuales: me da igual que sean los criminales, las fábricas que polucionan o que dejan de hacerlo, el fabricante que hace una cosa maravillosa que deseamos comprar y que llegue de China o de EEUU o de donde sea, el músico que hace música en Malí o en El Chad y la queremos. Y por supuesto, por las grandes marcas, los grandes logos, etc., etc. Todo eso, digamos, son cosas que acumulándose producen efectos globales; pero no tenemos una esfera política global. La esfera política es justo al revés; bueno, hay una cierta capacidad de decisión, de regulación, etc. Pero Eso va mucho más despacio.

Entonces, creo que, igual que la escuela desempeñó la función de generar una identidad y una cierta conciencia nacional, una cierta conciencia de comunidad, hoy le corresponde, hoy debemos exigirle que cree esa identidad humana, esa conciencia global, ese relativo compromiso global. Y no está a la altura creo. Y luego, paradójicamente, creo que esa globalización tiene un efecto interior que es disgregador, porque solemos pensar en una globalización como McDonald's, Hollywood, Benetton y Apple por todas partes, pero ésa es sólo una faceta. Es verdad que si vamos al centro de la ciudad y vamos a la plaza principal, encontraremos esas marcas, pero también es verdad que si recorremos cien metros por cualquier calle, encontraremos restaurantes de todos los orígenes imaginables, ropa de todas las procedencias, gente que viene de cualquier sitio. Y si vamos a Internet, pues estamos hablando nosotros y realizando esta entrevista gracias a Skype, pero hace un rato tenía una alumna china, aquí. Es decir que interiormente produce una enorme diversificación. Por lo tanto, lo que era homogéneo se queda pequeño, y lo que era pequeño, deja de ser homogéneo y se convierte en heterogéneo. Y ése es el problema de la multiculturalidad. Y el proyecto de la interculturalidad y de la ciudadanía compartida, que tiene que plantearse de otro modo; no entre individuos clónicos e idénticos, como imaginábamos antes a los ciudadanos, más o menos; sino cómo organizar la convivencia organizada de gente muy diversa. En parte porque vienen de afuera, de muchos sitios, y la nuestra se va, y es lo común; pero también, en ese contexto, lo que pugnaba por ser común ahora reclama diversificarse. Ahora todo el mundo quiere tener una misma orientación sexual, un mismo modo de vida, un mismo modo de lo profesional, etc. Entonces, eso es otra cosa, otra parte, digamos, de la hierba bajo los pies de la escuela, que se ha visto completamente cegada.

Otro elemento es el **trabajo**. En contra de lo que tanto nos gusta decir a los profesores, de que esto tiene que ver con la ciudadanía, con la felicidad y con no sé cuántas cosas más, con cualquier cosa menos con la economía y el trabajo; y yo creo que las cosas tienen mucho que ver con el trabajo, y es más, creo que todas esas cosas que prometemos, como ciudadanía, ser críticos, ser felices, bla bla blá, no son posibles si la gente no tiene medios de vida propios independientes. Por lo tanto, es un deber de la escuela preparar para eso. Una obligación; tiene que preparar para eso, tiene que ser ella, porque cada vez es más difícil, sobre todo en las primeras etapas de la infancia-adolescencia, hacerlo fuera. Y además, me parece de una crueldad y de un cinismo increíble que un profesor, para quien todo minuto de aula, cuando era alumno, fue formación profesional, les diga a sus alumnos, implícitamente, “para mí sí; pero para ti no, porque a ti te voy a hacer ciudadano, y lo del trabajo, arréglatelo por tu cuenta”. Pues creo que ésa es una función. Otra cosa es discutir cómo, de qué manera, etc., pero las circunstancias del trabajo han cambiado. El papel de la escuela en sus inicios fue sobre todo disciplinar la mano de obra, fue acostumbrar a la gente a cumplir un horario, a compartir un espacio, a coordinarse, a aceptar la autoridad, a hacer una tarea aunque no le gustara y aunque no fuera la forma en que ellos la habrían hecho, etc., etc., porque a cambio obtenían algo. Hacer todo esto que hemos visto en las cadenas estas en que se fabricaba el Ford-T, los primeros ejemplos de fordismo, que eran los primeros ejemplos exitosos de taylorismo. Y exactamente lo mismo que se hizo, pero en este caso con más crueldad, en la Unión Soviética y compañía, pero eso se hacía a cambio del Ford-T. La gente decía sí, de acuerdo, voy a estar ocho horas aquí, monótonas, aburridas, que no soy yo, pero a cambio, luego, por la tarde, o el fin de semana, me compraré el Ford-T y saldré al campo y me divertiré con la familia y todo lo demás. Bueno, ya no estamos en esas, el trabajo ya no funciona así; y nuestras expectativas ya no son tampoco ésas. Entonces, cada vez una mayor proporción de los empleos nos requieren capacidad de innovar. No quiero pintar ningún panorama idílico, no es que tengamos que ser artistas en cada uno de nuestros empleos, no quiero decir eso, pero quiero decir, simplemente, que tendremos que responder a imprevistos, tendremos que afrontar problemas, ver cosas que no imaginábamos, comunicar con los demás, ser capaces de variar sobre la marcha, etc., etc., y bueno, yo creo que eso es bueno, que eso hace un trabajo mucho más creativo, más entretenido, más satisfactorio, etc. La economía además lo necesita, y por lo tanto, digamos que la economía como gran relación y nosotros como futuros participantes en ella lo necesitamos. Entonces, ese aula que tenemos, que es parecida a los bancos de una iglesia o a los antiguos telares, estos que estaban en fila, que encontrabas gente hilando o tejiendo, lo que sea, no vale. No vale ya.

No quiero alimentar ninguna falsa imagen de que todo va a ser feliz sin el trabajo ni nada por el estilo. No, no, no. Pero bueno, va en esa dirección. Entonces, ahora, los propios empleadores, que no hace mucho nos decían “es que salen indisciplinados”, ya no nos dicen eso. Alguno lo dirá, no sé, pero lo que sale es: “es que los pongo ahí y les tengo que decir todo”. Entonces, creo que necesitamos otro tipo de socialización y otro tipo de conocimiento, pero sobre todo otro tipo de socialización.

Y para mí esos son los cambios básicos. Es decir, un mundo global, post-nacional, un mundo post-industrial y un mundo informacional en el que todo eso ha cambiado.

Un aspecto común a todo esto es el proceso mismo de cambio. Pues enumeramos unos cambios en la economía, en la política, en la información, podríamos incluir otros, pero yo diría que lo que es común a todo eso es que son procesos de cambio y además son muy rápidos. Y la escuela nació, justamente, para un proceso de cambio importante pero no tan rápido. La escuela nació con la idea de que podíamos sacar a la gente de aquí y llevarla allí; que podíamos sacarla del campo y llevarla a la ciudad; sacarla de la agricultura y llevarla a la industria; sacarla de la familia y llevarla a la gran organización; sacarla de las costumbres y llevarla a la ley; sacarla de las creencias religiosas y llevarla a la razón; etc., etc. Pero eso como un cambio de época, digamos, la modernización fue eso, fue un cambio de época, y como la gente no podía cambiar sola y como había posibilidades de ir mucho más rápido, y como había vanguardias, partidos revolucionarios, gobiernos, lo que fuera, que presionaban por ir más rápido, pues se sirvieron de la escuela. ¿Hoy qué sucede? Lo mismo, exactamente, sólo que no para desembocar en una nueva etapa estable, o que creemos estable, o que creemos previsible, sino para desembocar, para llevarnos a un mundo que es de cambio, que es de cambio mucho más rápido, que sabemos que es mucho más rápido e imprevisible. La verdad que el otro también era imprevisible, porque nadie habría previsto lo que exactamente ha pasado, porque previeron unas cosas y otras y otras, y de un modo u otro todos

*“(...) la modernización fue eso, fue un cambio de época, y como la gente no podía cambiar sola (...) pues se sirvieron de la escuela. ¿Hoy qué sucede? Lo mismo, exactamente, sólo que no para desembocar en una nueva etapa estable, o que creemos estable, o que creemos previsible, sino (...) para llevarnos a un mundo que es de cambio (...) e imprevisible. La verdad que el otro también era imprevisible (...) Pero cuando tienes un proyecto, aunque sea erróneo o delirante, haces un plan. Cuando sabes que no tienes un proyecto, no puedes hacer ese tipo de plan. El plan tiene que ser otro; el plan tiene que ser un poco más, digamos, preparar a la gente para ese contexto de cambio acelerado, de cambio constante, y sobre todo de incertidumbre”.*

se equivocaron. Pero cuando tienes un proyecto, aunque sea erróneo o delirante, haces un plan. Cuando sabes que no tienes un proyecto, no puedes hacer ese tipo de plan. El plan tiene que ser otro; el plan tiene que ser un poco más, digamos, preparar a la gente para ese contexto de cambio acelerado, de cambio constante, y sobre todo de incertidumbre. Lo cual no es malo. Lo cual tiene sus costes. Los costes de la libertad no son un tema nuevo. Un esclavo sabe muy bien cuál va a ser su vida, yo no la envidio, pero desde luego, incertidumbre no tiene; salvo lo que pueda derivar de la voluntad arbitraria del amo. Los hombres y mujeres libres, pues si eres libre tienes que decidir, y si tienes que decidir, pues ya no es fácil y muchas veces no es nada seguro de hacerlo. Bueno, pero a mí me gusta. No sé.

*- Habló de muchos cambios que transforman el escenario que enmarca el trabajo de la escuela en la contemporaneidad, y para que esos cambios se hayan dado, también tiene que haber habido un cambio importante, que tiene que ver con lo epistemológico, que para la escuela es central, porque la escuela es la institución privilegiada para la transmisión de conocimiento. O al menos, lo ha sido. La escuela moderna tuvo como referente a la ciencia newtoniana, que suponía que el funcionamiento del mundo puede explicarse a partir de leyes universales y entonces transmitió un conocimiento cerrado que no se producía en el aula, ni siquiera lo producía el docente. Hoy hay otra idea de qué es el conocimiento, la ciencia ha complejizado su mirada y se ha diversificado mucho, y la escuela sigue enseñando "la verdad", sigue transmitiendo verdades acabadas. ¿Cómo debe enseñar la escuela en un mundo cambiante?, ¿qué referentes epistemológicos tiene que tener la escuela hoy, en este marco de transformaciones que dibujó recién?*

Bueno, yo creo que ahí hay dos partes. Una es la relación con el conocimiento; y otra es el contenido del conocimiento. En la relación con el conocimiento, lo que hacemos es dar un paso más que lo que la humanidad lleva haciendo desde que existe, que es externalizar, digamos, su necesidad de almacenar conocimiento y quedarse, por así decirlo, con las tareas más sofisticadas. Cuando empezamos a escribir o incluso cuando empezamos a hablar -esto lo explicaba muy bien John Henry Smith— se da este fenómeno. El sólo hecho de hablar implica que, en vez de que cuando vemos a alguien que no sabemos si es amigo o enemigo, salir corriendo o matarlo, podemos amenazarle y entonces ver cómo actúa, y en función de eso lo que hacemos es hacer simbólicamente lo que sería más costoso hacer físicamente. De manera que, en cierto modo, hemos externalizado algo que los perros no saben hacer. Bueno, los perros también lo hacen; ya sabemos, por ejemplo, que los lobos tienen muchos rituales y los perros también y sabemos cómo, para evitar pelearse, se rinden ante el otro, le enseñan el cuello, estas cosas. Y ahí empezamos a externalizar. Cuando llegamos a la escritura, externalizamos mucho más. A Sócrates le sentó muy mal, pero la idea era, bueno, como yo lo puedo escribir no tengo que memorizarlo; como lo puedo leer no me lo tiene que contar todo un maestro, no dependo tanto.

Y Aristóteles era el maestro de Alejandro. Entonces para aprender con Aristóteles habría que tener un filósofo por cada alumno y eso no es viable. De modo que la imprenta, la pizarra, ya es una forma de externalizar y de alcanzar ciertas economías de escala.

Hoy podemos hacer eso mucho más con el medio digital. Podemos externalizar mucho más, y vamos a seguir externalizando, ya lo estamos haciendo. ¿Por qué, por ejemplo, un ordenador puede ganarle a Kasparov una partida de ajedrez? ¿Es más listo el ordenador? No, simplemente es mucho más rápido y hace toda la parte de cálculos brutos, por así decirlo, aprendido de Kasparov y de otros como él, pero los hacen mucho más rápido. Entonces, seguiremos externalizando, y por lo tanto, cada vez menos tendremos que interiorizar, no sólo informaciones memorizadas, sino algoritmos que teníamos que aprender antes. Pues, no sé, cuando yo estudiaba de pequeño recuerdo que tenía un problema con las raíces cuadradas, me aburrían, las olvidaba, pero al mismo tiempo daba clases particulares, entonces, tenía que aprenderlas cada mañana cuando tocaba. Yo, por la mañana, antes de dar la clase particular a mi alumno, me aprendía la raíz cuadrada, se la explicaba, y luego la volvía a olvidar, y no hacía ningún esfuerzo por recordarla porque no me hacía falta. Hoy tampoco necesitaría hacer eso porque no es preciso eso, basta con saber que existe, de qué va y cómo se calcula. Oye, si hubiera mañana un apagón nuclear pues sí, volveríamos a aprenderla.

Entonces, la relación con el conocimiento, sin trivializar, pero es cada vez más de saber por dónde está, cómo manejarlo, cómo profundizar en él cuando sea necesario, cómo procesar, etc., pero no hay que tenerlo todo en la cabeza. Es decir, lo que podemos hacer es sacarnos esas cosas. Nuestro problema, por consiguiente, consiste en determinar qué podemos sacar para poder meter otras cosas. En el Metropolitano de Madrid, el suburbano, había antes -creo que ya no está— un cartel que decía "antes de entrar, deje salir". Entraban en masa, en las horas punta, y no dejaban salir. Pues esto es lo mismo: antes de entrar, antes de meter algo, decidan qué más, qué podemos sacar, qué ya no es imprescindible. Pero yo creo que se va haciendo no imprescindible todo lo que es pura información, puro dato, y cada vez más lo que son algoritmos normalizados. Y por lo tanto nos iremos quedando con lo otro. ¿Qué quiere decir eso? Pues, no lo sé, porque yo no soy de Didáctica, y eso lo dejo a los que saben de eso. Pero imagino que en Matemáticas, porque hay que hacer menos cálculo, y en cambio, entender más lo que es el proceso del álgebra, qué es el cálculo diferencial. No digo hacer el cálculo sino qué es el cálculo diferencial,

qué son las integrales, qué son las derivadas, para qué sirven, y no tanto saberte tú de memoria que la derivada es el coseno de tal y cual.

Ésa es una cosa. Al mismo tiempo eso no quiere decir que la ciencia esté más cuestionada o menos, yo creo que la ciencia tiene más valor que nunca. Es decir, que lo que la ciencia está haciendo es avanzar ante las cosas. Lo que pasa es que cada paso científico ha sido siempre el cuestionamiento de una verdad anterior. Eso no quiere decir que no haya verdad, probablemente quiere decir que el concepto de verdad no vale aquí. Simplemente lo que tenemos es que una cosa es verdad hasta que se demuestra lo contrario. Entonces, la física newtoniana es verdad hasta que llega la física relativista y eso es una física en ciertas condiciones. O la geometría euclídea, pues, es verdad hasta que se demuestra que es un tipo de geometría. El sistema decimal es estupendo hasta que comprendemos que es uno de los sistemas posibles. Y eso no quiere decir que no valga para nada, vale para lo que vale, nadie iría a la carnicería y diría: ahora no me pese usted la carne por el sistema decimal, que eso no es más que una opción y yo soy posmoderno. No tiene sentido. Entonces, lo que simplemente sabemos es que para otras cosas se utiliza otro tipo de conocimiento. Por ejemplo, yo creo que en el mundo en que vivimos hoy sería interesante que la gente fuera aprendiendo estadística. No digo que aprendan el cálculo estadístico, sino que sepan de qué va. De manera que cuando la gente oiga, no sé, el otro día oía una noticia, por ejemplo, que decía: *“El número de alumnos por profesor en la escuela pública aumenta cinco veces más rápido que en la escuela privada en España”*. Lo había escrito una amiga mía, en *El País*, que es de una escuela pública, que me parece muy bien, me parece estupendo. Pero claro, había forzado la estadística; como explicó Israel cuando dijo aquello de que hay mentiras particulares y mentiras estadísticas. Claro, el aumento era más rápido pero la tasa sigue siendo muy, muy inferior en la pública que en la privada. Entonces, tú no puedes forzar las cosas de esa manera. Y la gente tiene que saber leer eso. O, hace poco, decía: *“La mayor parte de los profesores no sé qué, no sé cuánto, condenan al... -bueno, una ley—”*. Pero la encuesta estaba mal hecha. Entonces, la gente tiene que saber, cuando lee que en una encuesta dice tal, tiene que saber algo de lo que hay detrás. No digo que sepan hacer una muestra, eso es cosa para los que hacen encuestas. Pero es que si no, uno cree disparates. Hace unos años, en una emisora norteamericana se hizo un programa; era una discusión sobre los hijos, sobre lo ingratos que son los hijos cuando crecen, etc. Y había un montón de madres y padres, *“y que el mío no sé qué...”* Entonces, de repente: *“Buena, vamos a hacer una encuesta en la calle. Que llamen los oyentes y nos digan qué piensan. ¿Vale la pena tener hijos?”* Entonces, salió, por un porcentaje abrumador, que no. Pues claro, ¿por qué sale que no?, porque claro, estás haciendo esa encuesta en tu programa que estuviste una hora con eso, y sigue escuchándolo quien sigue escuchándolo. Entonces, la gente tiene que saber eso. Cada vez más tenemos que entender de qué va eso. Ahora hemos tenido las elecciones en Estados Unidos, que todo el mundo ha seguido, y ya tenemos una colección de teorías... Hay mucha gente, por ejemplo, que no distingue que si Trump ha ganado la presidencia o ha ganado las elecciones, que es diferente. No sabe si ha ganado por puntos o por comisarios. O no sabe lo que quiere decir que puede haber habido una intervención de... No sabe de qué va eso. Entonces, en este mundo, donde muchos de los efectos que nos llegan nos vienen tan de lejos, son tan agregados, y no tenemos una ciencia que nos diga: *“cuando hacemos esto, pasará tal cosa”*, un efecto mariposa en la otra esquina del mundo, porque no podemos hacerlo, entonces, es importante que sepamos manejar la incertidumbre. Y ésa es una de las maneras de conocer la incertidumbre. Entonces, yo creo que ahí va a haber nuevos conocimientos constantemente. También creo, para la escuela, que, en conexión con lo que decía antes, pues que cada vez va a ser más importante fomentar la creatividad. Entonces, eso no creo que sea una cosa de sustituir matemáticas por dibujo. Vamos!, arte puede serlo. Si uno quisiera poner menos de algunas cosas y más de algunas otras, pues enfocarlas todas de manera distinta, porque las matemáticas pueden ser absolutamente creativas y el dibujo puede ser absolutamente rutinario e infame. Pero bueno, ese tipo de orientaciones creo que se van a plantear.

*- Pensando en esta transitoriedad y en esta mutación del saber, en términos relativos, cómo pensar la profesión docente, en esa transitoriedad y en esa creatividad que se demanda hoy a la escuela. Porque anteriormente usted decía que es el que más está amarrado a ese escenario anterior y cuya autoridad está pensada en un saber más reificado, más transmitido como la verdad. ¿Cómo lograr que esos mismos docentes que tienen que enseñar de otra manera, logren hacerlo? Digo, es la receta del millón que todos están pidiendo.*

Yo creo que hemos creado un contexto de efectos perversos, que no hemos sabido calcular. No es muy frecuente, pero yo recuerdo noticias de episodios como que si los Cuna han apuñalado a una maestra en la costa panameña; que si en Bolivia, no sé en qué montaña, etc, etc... Me parece que sí hubo un momento heroico del docente. Pero hoy en día la profesión docente es una profesión bastante cómoda. Aparte de que te puedan pinchar las ruedas un alumno enloquecido o algo así, en principio es una profesión en la que no hay que estudiar mucho para entrar, en la que las vacaciones son largas, los horarios son aceptables, en general la permisividad es alta, y tienes contacto con menores. Y hay una función de la escuela, muy importante, de la que nunca queremos hablar, que es la custodia. Y yo creo que las familias en general no tienen nada claro cómo funciona la educación, ni si está bien o está mal;

no están nada convencidos de que esté bien, pero están muy convencidos de que ésa es la mejor forma de custodia que hay fuera de ellos mismos. Por consiguiente, están llegando a un compromiso. Yo creo que hoy la conformidad de las familias se basa en gran medida en un compromiso. Que, bueno, la educación no es gran cosa, pero mis hijos están seguros ahí, y por lo tanto no quiero que eso se vea alterado, prefiero que siga así, si no aprende inglés lo llevo a una academia, si no aprende tal lo llevo a tal sitio; además, es muy listo y no sé cuánto, e incluso uno puede llegar a tener mucha suerte con tal profesora, etc., etc. Entonces, es una profesión cómoda. Porque otras profesiones, de un modo u otro, yo creo que han tenido que enfrentarse a los cambios, han tenido que afrontar ese cambio en la tecnología, en los instrumentos de trabajo, etc., etc. Pero como hemos puesto a los profesores con los niños, les hemos dado unas condiciones de trabajo que si está dudando entre ser maestra o ir a Hollywood, pues te vas a Hollywood, si eres ambiciosa; pero si estás dudando entre cómo viven 500 mil maestros y cómo viven 500 mil licenciados en económicas, o empresariales, o gente que ha hecho carpintería, entonces mejor maestro. En conjunto es bastante atractiva. Los hemos puesto con los niños, que en cierto modo están indefensos, y que tampoco tienen una demanda muy clara, lo que quieren es más o menos que se les trate bien; y los hemos hiper protegido pensando que debían estar al margen –es correcto, debían estarlo y deben estarlo– de los vaivenes políticos. Pero eso es una herencia de un tiempo en el que cuando cambiaba el partido de gobierno se echaba a todos los funcionarios y se ponía a los propios. Entonces, eso ha creado una profesión hiper protegida frente al entorno y que no tiene feedback, que no se entera de lo que pasa, para decirlo en breve. Es decir, por ejemplo, un periódico o una cadena de televisión o un fabricante en todo momento está recibiendo mensajes de los destinatarios de sus productos. Es decir, un periódico... los periódicos eran el cuarto poder, y quizá lo sean todavía, pero el caso es que cualquier periódico hoy, muchos de ellos se han arruinado, han quebrado ya directamente, otros han tenido que transformar radicalmente el modo en que trabajan, y otros ven que les queda poco. Y eso que corren todo lo que pueden, o sea, que no están quietos mirando, como otros. Una empresa puede desaparecer de la noche a la mañana. Hay gigantes, como Kodak o como Olivetti, que han desaparecido. Hay otros, más próximos, como Nokia, que se han visto reducidos a polvo prácticamente. Hay otros que se han tenido que reinventar, a pesar de que eran los reyes del mambo, como IBM. O sea que nadie está seguro. Y en otros ámbitos también están pasando lo mismo. Y aquí no.

Entonces, aquí, si nosotros queremos cambiar la profesión docente, tenemos que hacer dos cosas. Una, tenemos que garantizar una formación mucho mejor antes de que entren. Una formación más sólida, más fuerte, probablemente más larga, más exigente, por lo tanto más selectiva, con más gente, etc., en el camino, y tendrá que descubrir que ésa no era su vocación realmente. Pero luego, una vez que entran, tampoco puede estar organizado como que ya has entrado, ya puedes hacer lo que quieras los próximos cuarenta años, sino que tiene que haber un sistema de controles, de incentivos, etc. Yo creo que cuando hay un sistema de controles y de incentivos ese sistema se interioriza. Los profesores funcionamos como Kant decía que funciona la humanidad y que funcionan los niños: primero te obligan, después te vas convenciendo de que te obligan por algo que no es arbitrario, y luego al final lo interiorizas. Puede que disientas, quieras transformarlo, o no; eso ya será cosa tuya. Pero lo que no podemos pensar es que el profesor va a adquirir una conciencia increíble que le va a hacer trabajar de aquella manera maravillosa si al mismo tiempo la sociedad no le está diciendo, con incentivos y con sanciones, que así es como tiene que hacer. Es como esperar que la gente no tire papeles a la calle... ¡hombre!, aquí no sé qué incentivos puede haber, pero las multas tienen esa función. No es que esperemos que multando tú no pagues; esperamos que multando vean que la sociedad se lo toma en serio.

Y aquí, entonces, yo creo que hay que introducir mecanismos de gestión de recursos humanos, de incentivos, etc., que luego se pueden discutir cuáles.

- ¿Y eso implicaría una diversificación de las carreras docentes al interior del sistema?

A ver... depende de qué entendamos por carrera docente. Yo creo que lo que implicaría es que la carrera docente no sea por mera antigüedad. No me parece mal. Yo creo que un docente, cuando entra, debe tener un cierto horizonte de certidumbre, no es como decir voy tres meses a trabajar al McDonald's, porque es un trabajo de alta autoinversión en uno mismo, en su formación; por lo tanto, hay que tener un horizonte previsible, pero que depende de ti. No puedes hacer lo que quieras. Entonces, creo que ha de ser relativamente estable. Entonces, yo creo que los profesores podrían ser acreditados; y luego hay que repetir esa acreditación cada equis años. Creo que podemos arbitrar un sistema que permita que su traba-

*“si nosotros queremos cambiar la profesión docente, tenemos que hacer dos cosas. Una, tenemos que garantizar una formación mucho mejor antes de que entren. Una formación más sólida, más fuerte, probablemente más larga, más exigente, por lo tanto más selectiva, con más gente, etc., en el camino, y tendrá que descubrir que ésa no era su vocación realmente. Pero luego, una vez que entran, tampoco puede estar organizado como que ya has entrado, ya puedes hacer lo que quieras los próximos cuarenta años, sino que tiene que haber un sistema de controles, de incentivos, etc. Yo creo que cuando hay un sistema de controles y de incentivos ese sistema se interioriza”.*

jo siga aunque unos serán mejores que otros, pero simplemente lo que tenemos que hacer es que no se baje de un cierto suelo; es decir, no es que tengamos que conseguir súper profesores, súper estelares. Lo que tenemos que hacer es fijar un suelo por debajo del cual es inadmisibles trabajar, por debajo del cual no hay nada que hacer, hay que irse a otro sitio.

Hay una cosa que se ha hecho muy popular, y yo diría que más en Latinoamérica aún, que es esta idea de McKinsey, de que el techo de un sistema educativo son sus profesores. Creo que se tradujo así además: "La calidad de un sistema educativo tiene como techo la calidad de sus docentes". Y yo creo que ése es el error McKinsey; la calidad del profesorado es el suelo del sistema educativo. Lo que tenemos que hacer es hacerlos, de entrada, lo bastante buenos y asegurar que tengan un nivel por debajo del cual no van a bajar. Y lo demás es qué políticas educativas tengamos, cómo fomentemos los proyectos, qué organización adoptemos, qué hagan los grupos, los equipos, los gobiernos, lo que sea, para ir más allá de eso, más allá de la simple suma de profesores. Pero eso requiere eso, un control inicial, digamos, de la calidad de los que entran, incluida su disposición; no estoy hablando de que hagan cálculo rápido ni cosas como ésas. Pero luego también un control más continuado. Y eso implica que no todo el mundo haga la misma carrera, porque si no, no hay incentivos. No puede ser la antigüedad. Siempre la antigüedad te dará algo, que los profesores tengan experiencia, que tienen trienios y esas cosas. Bueno, está bien. Aquí, por ejemplo, son sexenios, relacionados con tu formación, y se organiza de tal manera que todo el mundo los tiene. Eso no sirve absolutamente para nada. Y eso es lo que yo creo que tenemos que cambiar. Entonces, yo creo que necesitamos, por un lado, un sistema regular de incentivos. Y además, en mi opinión, creo que es una segunda discusión, aparte, más sujeta a experimentación, pero creo que son más importantes los incentivos de reconocimiento profesional dentro de la profesión.

- *Más que los económicos*

No le digo que no a los económicos... Yo creo que lo peor que se lleva en una profesión es que no te reconozcan cuando la haces bien, que te traten igual que si lo hubieras hecho mal, o que si no hubieras hecho nada. Entonces, creo que hay que tener ese sistema amplio de incentivos. Creo que hay que tener un sistema muy comedido, muy limitado, pero de sanciones, cosas que no se pueden hacer en el sistema educativo o que no se pueden dejar de hacer. Y creo que hay que favorecer el trabajo en equipo. Cuando digo trabajo en equipo no quiero decir todos como un coro, haciendo lo mismo, ni nada por el estilo; lo que quiero decir es el intercambio entre la gente, que a veces consistirá en unas prácticas en equipo, a veces no, simplemente uno ve lo que hace el otro y lo sigue haciendo a su manera, lo que sea. Y eso requiere estar en los centros. Creo que otro de los grandes errores ha sido pensar que la profesión docente de primaria y secundaria puede funcionar como la de la universidad, o como los médicos, o como los abogados. Creo que no es así. Creo que estas otras profesiones tienen un mercado afuera, lo que hace que un profesor de la universidad, cuando se va a casa, estudie, no lo que le van a pedir en el aula, es que sabe que tiene que publicar, es que sabe que le van a poner a escurrir si no lo hace. Es un mercado, simbólico y económico también, y eso los mueve. Y esperamos que eso repercuta en la docencia. Pero en el mundo de la primaria y secundaria, yo creo que lo que hace falta es más conversación, más ver lo que hace el otro; que está más ahí, el aprendizaje. Y por consiguiente, los profesores deben de tener tiempo en el centro. Y para que tengan tiempo en el centro, lo mejor es que tengan toda su jornada en el centro, excepto cuando tengan que ir a algún sitio; que vayan, no pasa nada. Los ejecutivos de medio mundo tienen su despacho y salen de él cuando tienen que salir; no al revés, no vienen cuando tienen que entrar.

- *¿Eso para que pueda haber más reflexión sobre la práctica docente, una mirada interdisciplinaria sobre lo que se estudia, el conocimiento que se imparte?*

Yo creo que las mejores cosas que se hacen en un centro se discuten de forma informal. No en la reunión programada, sino en los pasillos, en los huecos.

- *Institucionalizar eso. Institucionalizar ese intercambio.*

- *O generar esos espacios.*

Leemos que Google ha dado el veinte por ciento a sus trabajadores para que desarrollen proyectos propios, y les ha puesto sofás y pelotas hinchables en un lugar donde hay café, bueno, qué maravilla Google!! Eso ya estaba inventado. Eso es la sala de profesores. Lo que pasa es que en nuestros centros, por lo menos aquí en España, se van a casa. Termina la clase, una hora más de permanencia y luego se va a la casa.

- *En la Argentina se van a otra escuela, porque no tienen una sola escuela donde trabajan; acá son "profesores-taxi".*



- Bueno, aquí es una discusión que se está dando bastante fuerte, y algunas jurisdicciones lo están implementando, que es la contratación por cargo, comprendiendo más tiempo de trabajo en las instituciones.

Sí, no sé cuál es la situación allí. Yo recuerdo que, por ejemplo, en Chile, hubo una larga campaña para que se trabajara tiempo completo. En Brasil la hubo. Y la verdad que no sé muy bien cuál es la situación en Argentina. Pero a mí me sorprendió cuando me enteré de que la gente iba a varios centros. Vaya!, eso puede pasar con un profesor muy especializado. Eso pasa en todas partes del mundo.

- Con poca carga horaria.

Si tú quieres enseñar Chino en las escuelas y sólo hay un grupo de Chino en cada centro, no vas a tener un profesor ahí, cuarenta horas a la semana o treinta y cinco para eso. Eso es normal. Ahora, para los profesores más ordinarios la movilidad debe reducirse.

- Bueno, en distintas jurisdicciones argentinas se está ensayando la implementación de la contratación por cargo, con horas de trabajo institucional, lo cual demanda que el docente concentre su trabajo en un número reducido de instituciones. Lo que sorprende es que, a pesar de existir una queja con relación a la condición del "profesor-taxi", se generan resistencias ante este tipo de contratación que demanda una mayor presencia y compromiso con la institución.

Bueno, en sí, lo ideal sería tener seis colegios pero en la misma calle, ¿no?

- Justamente le queríamos preguntar por esto, por qué cree que es tan difícil producir cambios en la escuela, a pesar de que el escenario se transformó de un modo tan profundo que reclama otra escuela, que exige repensar y revisar la institución encargada de transmitir la cultura para que dialogue con la contemporaneidad, ¿por qué es tan difícil cambiar? ¿Qué políticas educativas nos permitirían, no hacer una reforma sino una transformación importante a la altura de la mutación que experimentó el mundo?

Bueno, la dificultad ya ha ido saliendo en lo que venimos diciendo. La dificultad fundamental es que es una institución. No es una empresa, que tiene que vender; no es un partido, que tiene que buscar votos; no es un periódico, que tiene que encontrar sus lectores, o una radio sus oyentes. No es una cuestión público-privado. Es una cuestión institución-no institución. Una radio pública, claro, se puede mantener aunque no tenga ni un solo oyente. Hay muchas así. Pero eso no le da oyentes. El problema es otro. Pero una institución como la escuela... a la escuela lo que hacemos es decirle: mire, acá tiene usted siete millones de alumnos; hágalo usted bien o mal, acá tiene los siete millones de alumnos.

- Tienen un público cautivo.

No se preocupe que no van a huir. Y efectivamente, no pueden huir. ¿Por qué no pueden huir? Es obligatorio legalmente; de hecho es obligado, más allá de la constitución legal porque, aunque no sea suficiente, es un requisito para muchas cosas, esa educación. Por ejemplo, en España, es obligatorio hasta los dieciséis, pero como se avanza hasta los dieciocho, pues...

- No los emplea nadie sino.

No. Con lo cual, estás prácticamente obligado a continuar. Está esa función paralela de custodia, que insisto, lleva a las familias a un compromiso que no aceptarían. Si usted le pregunta a una familia: ¿usted lleva al niño para quitárselo de encima? Bueno, las familias lo aceptarían un poquito más, seguramente. Por lo menos si tiras un poco, y a la hora de la conversación, terminarían confesando que sí. Lo cual no me parece mal; no pueden estar los niños todo el día en casa. Y los profesores nunca lo aceptarían: "No, no, eso no es; no es por eso. No, no. Nos miran como un garaje. Mal, mal, mal". Bueno, pues si no fuera por eso, te habrías quedado sin alumnos. Si no fuera por eso, nos habríamos quedado sin alumnos. Entonces, si tú tienes una institución ultra protegida y, por tanto, el público está garantizado y, por otro lado, una profesión, pues están las condiciones dadas para la inercia. Toda la organización es conservadora. Al fin y al cabo, una organización no es más que eso. La organización no es un ente; una organización no se puede meter en una caja. Tú coges a la gente de una organización, la sacas, le pones una careta, la llevas a un carnaval, y ahí no existe la organización, no tiene nada que ver una cosa con la otra. La organización, justamente, es la rutinización de unas pautas de comportamiento, unas relaciones de poder, de colaboración, para bien y para mal. Por consiguiente, una organización siempre es conservadora y tiene que serlo, porque tiene que defenderse, de un modo u otro, del desorden del entorno. Pero claro, hay que encontrar el equilibrio. Lo que no puede ser es que una organización se perpetúe en las mismas circunstancias, con las mismas características, no importa lo que pase en el entorno, porque

un día estuvo bien, porque un día funcionó ese tipo de organización. Entonces, por eso es tan difícil de cambiar. Es una institución, tiene una profesión, el público está en cierto modo desprotegido y cautivo, y además, tiene otra función inconfesable. Entonces, están dadas todas las circunstancias. Por otro lado, si la formación del profesorado es débil, entonces tenemos lo que tenemos; tenemos siempre un grupo de profesores que quiere innovar, una porción del profesorado que sí, que quiere innovar, y bueno, y mucha gente que lo cree, en un grado. Luego tenemos también mucha retórica, de gente que quiere innovar, menos lo que no quiere innovar. O gente que cambiaría el mundo pero no el aula. Y tenemos de todo, pero lo que tenemos que hacer es discutir, discutir y discutir, hablar mucho, y darnos cuenta de por qué están las cosas como están. Y bueno, yo no sé cuál es la fórmula, o cuáles son las fórmulas. Pero quiero decir, hay un problema de políticas educativas, pero luego hay un problema, yo creo también, de responsabilización en la escala del centro. Es decir que las intenciones, los proyectos, los equipos, las redes, más allá de los centros, para mí son el escenario, son y deberían ser aún más el escenario protagonista. Es decir, yo creo que hoy ninguna política lo va a arreglar todo. La política lo que tiene que hacer es posibilitar y empujar en una dirección o en otra, y controlar relativamente. Ningún profesor en su aula lo va a solucionar todo. Y creo que el escenario real no está ni en ese nivel macro, ni en el micro, sino en medio. En el mezo. Y en el mezo, ¿qué importa? Importa el centro, por lo tanto importa la dirección y la relación con el conjunto del profesorado o de los educadores de ese centro, sean lo que sean. Y luego, pues hay ámbitos un poquito más pequeños, que son equipos más especializados, de etapa, de materia, de departamento, lo que sea. Y luego están las redes, hay cosas para las que un centro es pequeño, y entonces, pues hay que contactar con los otros profesores de Chino de otro centro, porque tú como profesor de Chino estás súper solo. O con otros centros del barrio; o con un centro... si eres un centro de secundario, de donde vienen los de primaria... o adónde van a ir, si eres de primaria. Entonces, redes un poco más supra centro. Y ahí es donde creo que hay que desarrollar proyectos, porque ahí hay también un conocimiento que es lo que llamamos a veces conocimiento tácito, informal; la gente sabe hacer las cosas pero no sabe explicarlas. Eso nos pasa a todos. Todos sabemos andar en bicicleta, pero a ninguno se nos ocurre dar una lección a un niño, por la mañana: "mira, para montar en bicicleta tienes que hacer esto, esto y esto", y dejarle por la tarde que se suba, porque sabemos que se va a estrellar. Y se va a estrellar por un problema práctico, pero también porque no es posible explicarlo. Entonces, hay muchas cosas que no se pueden explicar. Si esto fuera como fabricar un coche, pues entonces sí se especificarían en gran medida todos los procesos, y hasta se podría programar -como ya se hace- a una máquina; y aunque la máquina sea tonta, como es muy rápida y procesa todo eso, hace el coche. Pero para la educación eso no funciona. Entonces, necesitamos ese nivel de relación. Necesitamos confiar menos en que nos traigan la solución, dejar de entregarlo todo al maestrillo con su librito -como se decía aquí-, y fomentar más ese trabajo en red, de equipo, de colaboración, etc. Y luego, es que es una respuesta un poco formal y vacía, pero es que no hay que ir a cada sitio, porque hay que pensar que cada sitio no es igual, y por lo tanto, lo que hace un centro en Córdoba, pues será inspirador para un centro de Buenos Aires, pero a lo mejor no les vale.

*-Claro. También responde a esa diversificación... Si pensamos la escuela como una institución que, replicada, pensaba en alumnos intercambiables y en docentes intercambiables, en cierta manera, hoy en día, si las estrategias tienen que ir más orientadas hacia el nivel institucional y el nivel mezo, estarían a la par de esa mayor diversificación y mayor heterogeneidad del mundo de hoy, ¿es así?*

Claro. Y diversificación no solamente del público y la comunidad en la que trabaja la escuela -no es lo mismo el campo que la ciudad, y tal y cual-, sino también del propio profesorado. Es decir que los profesores han pasado un filtro que es el mismo para todos, o muy parecido, pero luego tienen experiencias distintas, han pasado por centros distintos, o tienen capacidades distintas, o habilidades, caracteres. Eso pasa en las empresas, pasa en la política, pasa en las familias, y por supuesto pasa también en los centros. Y un centro, cuando hace su proyecto, debe tener en cuenta no sólo a quién se dirige sino también qué tiene y qué no tiene.

*-Claro. Yo estoy pensando en cómo algunas políticas educativas que se implementaron en Argentina, como el brindarle una computadora a cada uno de los chicos y a cada uno de los docentes, fue apropiado de una manera distinta por cada escuela, e incluso al interior de cada aula por cada docente. Porque la escuela no supone la computadora, ni mucho menos internet; entonces ese instrumento implica otro trabajo con el conocimiento, que algunos docentes pudieron ver y pudieron replantear su tarea en función de esa nueva tecnología que hay en el aula y otros lo usaron como un elemento más del mobiliario o como cuaderno de anotaciones, "ahora copien en el Word". Entonces, ahí hay algo de cómo la política educativa no anticipa ni asegura las condiciones en que va a ser apropiada.*

Esa experiencia no la conozco. Yo creo que ahí se trató de aplicar un poquito el modelo este de Negroponte de, bueno, dale al niño el ordenador y haz espabilar al profesor.

- *Exactamente.*

Entonces supongo que hubo profesores que supieron responder pronto y rápido a eso; otros que ni lo habían pensado pero que tuvieron que reaccionar, efectivamente; y otros que les pedían que los guardasen... No lo sé, no conozco la experiencia y no me imagino, porque no doy clase ahí. Pero podría pensar en el ejemplo de la universidad; nosotros tenemos, como todas las universidades, un LBS, un sistema de esos de gestión del aprendizaje, Moodle, lo que tiene todo el mundo. Y claro, hay mil maneras de utilizarlo. Hay gente que hace cosas estupendas, hay gente que no hace nada, hay gente que sigue atada a los papeles, hay gente que controla cuántos minutos ha estado cada estudiante enchufado... Supongo que hay estudiantes que aprenden a enchufarse sin hacer ni caso, para que el ordenador mienta al profesor. No lo sé, pero son maneras de hacerlo. Pero bueno, es lo que hay.

- *El sistema educativo históricamente ha estado atravesado por muchas desigualdades, ¿cómo pensar esta transformación y estas estrategias para innovar en las instituciones educativas, cómo encarar, en ese cambio, el tema de la desigualdad educativa?*

Creo que en el nuevo panorama tenemos dos cosas. Una es que la educación cuenta más. Ya sabemos que la educación no es lo que te convierte en Bill Gates ni nada de eso, pero no es casualidad que Bill Gates venda ordenadores en vez de vender sofás o acero o cosas por el estilo. La educación cuenta cada vez más, y por todo lo que sabemos, las diferencias de ingresos, de oportunidades vitales, etcétera, entre la gente con más y menos educación, se abren. Por lo tanto, la educación es más importante. Por otro lado, la educación ya no depende sólo de la escuela; o, mejor dicho, el aprendizaje no depende sólo de la escuela, porque el nuevo entorno digital y todo lo que le acompaña, porque no sólo son los aparatos en sí sino todas las asociaciones, grupos, instrucciones, empresas, cosas nuevas, que esos aparatos y esas redes hacen posible, todo eso, digamos, ha abierto enormemente el abanico de las maneras de aprender. Pero ¿qué es lo que cuenta cuando tú tienes que aprender? Pues cuenta lo de siempre: es el capital cultural de la familia. El capital cultural de la familia. Si uno quiere anular el efecto del capital cultural, bueno, la única manera realmente segura sería hacer exámenes memorísticos como los que se hacían para el mandarín chino; es decir, un examen con no sé cuántas preguntas, que todo mundo puede ver cuáles son, hay que memorizarlas y llegar y eso. Ahora, si eso tiene que ver con el tipo de educación, de personas, de ciudadanos, de creatividad, pues no. Como es justamente lo contrario, entonces la gente va a depender mucho más de su entorno familiar. Si en un entorno... si uno nace en una familia rica culturalmente, o pobre culturalmente, hay una diferencia. Cuando llega el libro, la diferencia es mayor. Y cuando llegan los ordenadores, la diferencia es todavía mayor. Por consiguiente, si la escuela quiere combatir esa brecha, lo que tiene que hacer no es llorar sobre ella y decir "ah, no, que vienen los ordenadores y van a abrir la brecha digital!", no, lo que tiene que hacer es decir "yo soy el que puede cerrar la brecha digital". Por consiguiente, si las diferencias educativas son mayores, las diferencias asociadas a la educación son mayores, y las formas de acceso al aprendizaje son más, están abiertas al resto de la sociedad, entonces, el esfuerzo de la escuela tiene que ser mayor. Porque no se trata solamente de enseñar a leer y escribir, las reglas básicas del cálculo, e introducir algunas pautas muy determinadas de aprendizaje, sino se trata de luchar –esa es la función de la escuela– por compensar, hasta donde sea posible –tampoco es que pensemos que todo tiene que ser igual, conseguir lo mismo, y si no todo fatal y tal–, pero bueno, una función de la escuela es en cierto modo remediar o compensar esa injusticia que pudo haber cometido la historia, o incluso la ideología, con la gente, dándoles distintas capacidades de aprender, etcétera, etcétera. Pero claro, para ello, la escuela tiene que poder ponerse a la altura de imaginar que cuando llega la imprenta, la escuela hubiera dicho "¡prohibido a nadie escribir!! ¡dejen de leer y escribir porque hay muy poquitas familias con libros! Y se va a abrir la brecha entre eso". Pues ahora estamos en eso.

- *Quiere decir que hoy el papel de la escuela en los procesos de desigualdad es mucho más importante. El papel que puede jugar la escuela para producir/reproducir la desigualdad es significativo.*

El papel que puede jugar por acción y por omisión. Omisión, en todo caso, dejando las cosas a su suerte; y por acción, pues puede reforzarlas o puede compensarlas. Bueno, un papel va a tener, por lo tanto, tenemos que discutir cuál es ese papel. Pero ese papel ha de ser el papel en el entorno que existe, no en el que voló y ya no está.