

¿Tiene algo que ver la política educativa con la escuela?

F. Javier Merchán
Proyecto IRES. Fedicaria-Sevilla

FEITO ALONSO, R. (2000). *Los retos de la escolaridad obligatoria*. Barcelona: Ariel. 192 pp.
TORRES, J. (2001). *Educación en tiempos de neoliberalismo*. Madrid: Morata. 256 pp.
GIMENO SACRISTÁN, J. (coord.). (2001). *Los retos de la enseñanza pública*. Madrid: Universidad Internacional de Andalucía-Akal. 240 pp.

¿Crisis? ¿Qué crisis?

Desde finales de los 90 se han venido publicando trabajos –referidos especialmente al ámbito anglosajón– sobre la crisis del modelo de sistema educativo basado en la preeminencia de la escuela comprensiva y en el mayor peso de lo público frente a lo privado, así como sobre los principios y aplicación de las reformas neoliberales en el campo de la educación. En España, a lo largo de los últimos meses, los más destacados pedagogos, sociólogos y expertos –generalmente universitarios– en educación han hecho lo propio con obras¹ que supuestamente tratan de ofrecer una versión *local* de aquellos temas pero que, en la mayoría de los casos, se limitan a ofrecer una traducción adaptada de estudios y reflexiones ajenas.

La mayoría de los autores que intervienen en las tres publicaciones a las que se refiere esta reseña abordan la cuestión desde un mismo punto de partida: la constatación de la situación crítica que vive el sistema escolar y, especialmente, la enseñanza pública. La similitud de los títulos del libro coordinado por Gimeno Sacristán –*Los retos de la enseñanza pública*– y el del publicado por el del sociólogo Rafael Feito –*Los retos de la escolaridad obligatoria*– resulta bastante expresiva de las coincidentes preocupaciones de los autores.

La conceptualización de la crisis no es, desde luego, asunto sin importancia, pues el curso que sigue el análisis de la realidad y, sobre todo, las propuestas alternativas que puedan formularse acaban siendo deudoras de esa primera aproximación a los problemas de la enseñanza. Desde el primer momento Gimeno Sacristán, en su intervención en el curso organizado por la Universidad Internacional de Andalucía (UIA)², dirige la mirada hacia un punto que me parece fundamental para el diagnóstico: la educación, y de manera especial la educación pública, ha suscitado la esperanza de muchos como instrumento de la mejora individual y social, vale decir como instrumento de formación cultural y de movilidad social.

Por su parte, Delgado Ruiz, que fue presidente de la CEAPA e interviniente así mismo en el curso de la UIA, sostiene que la escuela pública fue una conquista social, idea también compartida por Jurjo Torres tanto en el capítulo que escribe en el texto editado por Akal como en el libro que, editado por Morata, recoge sus reflexiones sobre este tema³. Se trata de una opinión ampliamente compartida; de hecho, en la educación centró, efectivamente, buena parte de sus expectativas el proyecto ilustrado y en ella se apoyan desde la 2ª Guerra Mundial aspectos fundamentales del discurso político del sistema. A partir de la educación, se dirá, todo es posible, fuera de ella nada o casi nada; así, si queremos mejorar la sociedad y repartir oportunidades mejoraremos la educación o, simplemente, hagamos reformas de vez en cuando.

Julia Varela, en el capítulo 3º del libro de la UIA-Akal, pone cierto contrapunto a esta perspectiva, digamos optimista, acerca del papel de la escuela pública (o privada), pues frente a las tesis funcionalistas

de Parsons y las estructuralistas de Althusser (posteriormente desarrolladas por las teorías de la reproducción), sostiene que lejos de ser un instrumento para la formación y la igualdad de oportunidades –según Parsons– o para la reproducción de los valores y la jerarquía social dominante –según Althusser–, la escuela tiene como función central la producción de identidades sociales e individuales específicas. De esta forma el sistema escolar ocupó una posición central “durante el Estado Keynesiano, no sólo porque para acceder a las nuevas profesiones en expansión era necesario poseer títulos académicos, sino también porque a esa ‘cultura’ de individualización, la competitividad y la diferenciación se ajustaban como anillo al dedo la teoría del capital humano, de la igualdad de oportunidades, y la meritocracia” (Gimeno, 2001, p. 99.).

¿En qué consiste, pues, la crisis de la educación? La complejidad de funciones del sistema educativo destacada por casi todos los autores no debe impedirnos apreciar los distintos acentos con los que unos y otros matizan la cuestión, pues en función de ello se administran de una u otra forma los datos que parece suministrar la realidad educativa. La posición de Feito es quizás la que se expone con más sinceridad y apasionamiento aunque con menos precisión: “indignación ante el pésimo funcionamiento de la institución escolar”, una indignación contenida pero reflejada, a mi modo de ver junto a cierta resignación, en la misma dedicatoria de su libro. Y es que, lejos de ser instrumento de transmisión de la cultura, la escuela conduce a los jóvenes a rechazarla, de manera que –como afirma Delval (2000, p. 9)–, a pesar de que niños y niñas pasan en ella más de diez años, no aprenden casi nada. La decepción de Feito adolece de cierta ingenuidad cuando se llama la atención acerca del hecho de que con todas las potencialidades que contenía la LOGSE –comprensividad, autonomía profesional, trabajo en equipo...– la institución escolar no haya alcanzado mayores cotas de eficacia en la transmisión cultural; lo cual pone de manifiesto un hecho por lo demás demasiado común entre los autores español-

les: la falta de análisis sobre la aplicación de la LOGSE y sobre las diferencias entre los discursos y las prácticas⁴.

Entonces, si la escuela tiene como función la transmisión de la cultura, la formación de los jóvenes, y en la medida en que esto se extiende a la inmensa mayoría de la población y a las capas sociales más bajas se habla de que es una conquista social, si éste es el proyecto ilustrado y el centro del discurso socialdemócrata sobre la escuela, puede decirse que la institución escolar, a pesar de la LOGSE, fracasa de manera estrepitosa. Y éste es uno de los elementos de la crisis del sistema educativo: su incapacidad para actuar como instrumento en la transmisión de la cultura. A este respecto Ángel Pérez sitúa su aportación –que aparece en el capítulo 9– subrayando precisamente la inadecuación de la cultura que transmite la escuela en relación con las demandas de formación para el ejercicio de la ciudadanía en la sociedad actual o, como sostiene Delgado en el mismo libro, en relación con las nuevas identidades de niños y adolescentes.

El propio Gimeno, en un texto cargado de ambigüedades y contradicciones, acaba por admitir también las dificultades del sistema educativo y, en particular, de la escuela pública para abordar con éxito el papel que se le atribuye en el empeño de la formación de los jóvenes.

Junto a esto, las perspectivas de que la institución escolar sirva para desarrollar oportunidades de promoción social especialmente entre los alumnos de estratos sociales inferiores se han visto igualmente arruinadas, pues, como señala Feito –haciéndose eco de tesis de Bourdieu o Apple–, la escuela favorece a las clases medias no porque su nivel económico sea mayor, sino porque habitualmente la cultura que se transmite en la familia es la misma que se tiene en cuenta para valorar los rendimientos escolares.

De esta forma la crisis de la escuela consiste también en que su papel como elemento de redistribución y cohesión cultural y social y como instrumento para compensar las desigualdades está profundamente cuestionado en la práctica, pues, co-

mo afirma Santesmases (Gimeno, 2001, pp. 67-79), la escuela pública difícilmente puede afrontar ese reto en un sistema de doble red, es decir, con unos "centros concertados selectivos y [otros] centros estatales comprensivos" (p. 77), al punto de que, como afirma también Gimeno, las clases medias huyen de la escuela pública lo que hace que los centros estatales "vayan quedando como aparcamiento de los adolescentes o como red de salvamento de los desahuciados" (p. 77). Lo cual lleva a preguntarse al pensador socialista si realmente la escuela puede por sí sola combatir las desigualdades sociales, tal y como, añadimos nosotros, se anuncia de manera recurrente en los discursos sobre las reformas escolares.

Así pues, la crisis viene a definirse por las enormes dificultades con las que históricamente se han encontrado los discursos emancipatorios e igualitaristas que han puesto –y siguen poniendo– grandes expectativas en las posibilidades de la institución escolar, pues, sin caer en afirmaciones catastrofistas, es razonable afirmar la enorme desproporción que se da en la práctica entre las virtudes que se le atribuyen a la escuela y las que realmente puede concretar. De aquí que la escuela vaya sufriendo en los últimos tiempos un proceso de deslegitimación desde diversos sectores sociales: para las clases populares la vía escolar no alcanza a dar respuesta a sus aspiraciones de formación y promoción, para las clases medias el modelo comprensivo de escuela pública y la extensión del fenómeno de la escolarización ha obstruido sus cauces de ubicación social por medio de la inflación de títulos académicos.

La política educativa neoliberal

El análisis de las políticas neoliberales aplicadas al campo de la educación es el objeto de libro de Jurjo Torres publicado por Morata. El autor, en un estilo similar al que siguen Hirtt (2001) y Viñao (2001) en sendos artículos, pasa revista a las bases en las que se fundamentan dichas políticas, así como a las principales iniciativas en las

que se concretan. Siendo obra de lectura casi obligada para ponerse al día sobre los vientos que soplan en el panorama de la política educativa, el trabajo de Torres resulta algo farragoso y carente de unidad, dando a veces la impresión de que el texto se prolonga innecesariamente hasta el punto de desviar en su lectura la atención del objeto central de la obra. El libro, a diferencia del de Witty (1999), o incluso del artículo ya citado de Viñao, no es propiamente un estudio sobre la aplicación de las políticas neoliberales en educación, sino más bien un ensayo sobre el tema, lo que le da un tono más deliberativo y le hace perder potencialidad analítica. En cierto sentido –y esto no es ya responsabilidad del autor– la lectura de esta obra evoca la necesidad de estudios en profundidad acerca de las políticas educativas seguidas en España en los últimos años y pone de manifiesto las carencias en este campo, generalmente surcado por dilemas simplificadores del tipo LOGSE sí o no, Reforma-Contrarreforma, etc.

Para Jurjo Torres la aplicación de políticas neoliberales en la educación responde a las circunstancias sociopolíticas y económicas que gobiernan el mundo actual, de manera que no sería más que la aplicación de determinadas reglas del campo económico al campo educativo. Lo cual generalmente ocurre –afirma nuestro autor (p. 29)– de la mano de gobiernos de derecha y, justamente, cuando suceden a gobiernos socialistas (o laboristas), un punto de vista que, según mi entender, pone de manifiesto la superficialidad con la que se aborda la cuestión y a la que líneas más arriba hacía referencia.

Las políticas neoliberales suponen, en primer lugar, la mercantilización del sistema educativo, es decir la introducción en su funcionamiento de principios clásicos del liberalismo económico, tanto en lo que respecta a la gestión como en lo que hace a la conversión de los agentes del sistema en clientes o productores (alumnos, padres y profesores) y de lo que ofrece (formación y títulos) en producto con un determinado valor de cambio. Para ello, explica Torres, es necesario que el Estado delegue compe-

tencias con el fin de permitir que efectivamente las unidades de producción (los centros escolares) puedan adaptarse a las demandas de los clientes y, sobre todo, con el propósito de atribuirles la responsabilidad de sus éxitos y fracasos, pues de esta forma los profesores y profesoras se sentirán estimulados en su trabajo ya que lo uno y lo otro termina teniendo consecuencias distintas en su propia situación laboral por la vía del aumento o disminución de los alumnos-clientes. De paso, este tipo de políticas consigue precisamente despolitizar la educación, ya que según esto la cuestión fundamental será determinar cuáles son buenos y malos centros escolares, buenos y malos profesores, y éste es un asunto que dependería en última instancia del esfuerzo y capacidad de gestión de los equipos docentes y directivos y no de los contextos socioculturales de los estudiantes ni de los contenidos culturales de la educación.

Junto a la mercantilización, la privatización es otra de las líneas de actuación que sigue la política neoliberal en el campo de la educación. El razonamiento de Jurjo Torres es sencillo y convincente aunque, como decía anteriormente, a veces se complica incorporando ideas no siempre pertinentes que le hacen perder claridad en la exposición de sus argumentos. El fenómeno de la privatización tiene que ver con el hecho de que la escuela ofrece finalmente un producto —el título— cuya posesión ha servido tradicionalmente a las clases medias para ocupar determinadas posiciones sociales. Precisamente uno de los elementos de la crisis de la institución escolar es la inflación de estos títulos y su consiguiente pérdida de valor de cambio, lo que ha ocurrido especialmente con la extensión de la escolarización obligatoria y con la masificación de los centros de enseñanza. Frente a esto, la alternativa neoliberal consiste sencillamente en restringir la consecución de los títulos escolares con mayor valor de mercado, desviando a buena parte de la población escolar hacia vías que conduzcan a otras metas o facilitando las condiciones de acceso de los estudiantes de determinados grupos sociales.

La instrumentación de esta política privatizadora pasa por posibilitar la elección

de centros, favoreciendo la segmentación social de los centros escolares mediante fórmulas diversas (subvenciones, cheques escolares, etc.), sin caer en la cuenta nuestro autor de que a veces simplemente el lugar de residencia constituye base suficiente para desarrollar estas iniciativas. En cualquier caso, lo que Torres quiere poner de manifiesto es que se tiende a configurar una red de centros que seleccionan a los alumnos y que a modo de clubes selectos ofrecen una amplia gama de posibilidades de alcanzar elevadas metas escolares, como siempre, sólo que ahora se trata de que la financiación de sus actividades corra a cargo del erario público.

El neoliberalismo aplicado a la educación favorece, según Torres, el credencialismo y la excelencia competitiva, algo que no es, desde luego, novedad alguna en el panorama educativo, sino que se ve estimulado recientemente. Junto a esto, en los últimos capítulos y en un tono cada vez más apresurado, confuso y algo desordenado, expone otros efectos de las políticas neoliberales como el impulso a las creencias inatistas sobre la educación o la introducción en el currículo de prácticas mercantilistas y otra larga serie de situaciones que, en lo que me parece un "exceso de vista", atribuye también a la aplicación de las políticas examinadas. Antes de presentar sus propias alternativas, a las que dedicaré el próximo apartado, Jurjo Torres quiere dejar sentado algo que reitera a lo largo de todo el texto: su rechazo a las políticas neoliberales, un rechazo que basa en razones éticas y en la inadecuación de los mercados al campo de la educación.

¿Qué alternativas?

En los tres libros comentados se apuntan alternativas a la crisis de la escuela desde perspectivas distintas a las políticas neoliberales que describe Torres en su obra. Sin embargo, no se advierte en este asunto la presencia de ideas potentes que ayuden a formular propuestas que de manera global afronte los problemas en los que está inmersa la institución escolar y, especialmen-

te, la educación pública. Quizás, como señala Delgado (Gimeno 2001, p. 179), las circunstancias para la elaboración de alternativas críticas no son las más propicias en un país en el que emergen con fuerza los valores más reaccionarios y en el que se carece de una oposición que no esté tomada por los propios planteamientos neoliberales.

Propuestas parciales sí tenemos. Para Mariano Fernández Enguita –cuya intervención en el curso de la UIA aparece publicada en el capítulo 5 de la obra coordinada por Gimeno–, en un discurso ya reiterativo⁵, el problema puede reducirse a la hegemonía en la escuela de los particulares intereses de la corporación docente, una explicación de una simplicidad sonrojante. Por su parte, Jaume Carbonell en su aportación al debate (recogida en el capítulo 8) aborda el tema de las dificultades de la innovación educativa en cuanto instrumento de transformación escolar, sin que del texto presentado podamos extraer ideas especialmente sugerentes.

Ángel Pérez centra su reflexión alternativa en una idea que viene trabajando en sus últimas publicaciones (véase, por ejemplo, Pérez, 1998) y que me parece especialmente sugerente. Me refiero a la idea de que la educación no sería la mera transmisión de información, ni siquiera el aprendizaje de las disciplinas, sino su utilización para que los individuos reconstruyan progresivamente y de forma reflexiva sus modos espontáneos de pensar y vivir su cultura experiencial. Para ello es necesario arrumbar definitivamente el currículum disciplinar y sustituirlo por un currículum basado en problemas que tenga en cuenta la cultura popular y la cultura de masas.

La cuestión del currículum es efectivamente uno de los aspectos en el que más se centran los diversos autores de las obras reseñadas (excepto el caso ya citado de M. Fernández Enguita). Así, Feito rechaza también el carácter académico del currículum, denunciando su carácter de construcción social y arbitrariedad cultural y propone la incorporación de nuevos tipos de conocimiento en los contenidos escolares. También Jurjo Torres, a la hora de exponer “líneas de acción para una educación anti-

discriminatoria” plantea la conveniencia de un currículum centrado en el análisis de cuestiones controvertidas. En fin, también Gimeno propone cambiar los contenidos de un currículum –dice– pensados para una enseñanza académica.

Pero es fácil que el lector o lectora de estos pasajes se quede tras la lectura con la sensación de que nos movemos todavía en un terreno muy vaporoso, en un inventario de propósitos que terminará –si no está ya– en el capítulo de los tópicos sobre la educación, a no ser que tales propuestas puedan articularse en el campo de la práctica. Claro que esto plantea una cuestión de más calado todavía: ¿En qué debe cambiar la escuela que conocemos para que sea capaz no ya de desarrollar un currículum crítico sino de satisfacer las expectativas que concita? ¿Qué política educativa es necesaria? No es fácil encontrar respuestas en los textos seleccionados, pues generalmente los autores que abordan siquiera indirectamente la cuestión –especialmente Jurjo Torres y Gimeno Sacristán– apenas van más allá del enunciado de lo que debería ser la escuela y de los objetivos que debería alcanzar, confundiendo a veces los deseos con la realidad. Solamente el libro de Feito da cuenta, de forma poco analítica, de algunas alternativas, discutibles todas ellas, por cierto, en los márgenes de la institución escolar.

El análisis de la política educativa y de la situación de la escuela pública española es una cuestión pendiente que hace falta abordar con estudios rigurosos y comprometidos, distanciándose además del simplismo al que conduce la cultura bipartidista instalada en el campo de la política profesional. Las obras reseñadas en estas páginas no dejan de ser interesantes aproximaciones y es de agradecer a sus autores la aportación que hacen, pero hay que interpretarlas como primeras –y, a veces, titubeantes– y no como definitivas reflexiones sobre un campo de estudio necesitado de trabajos más profundos. Las implicaciones de la política educativa en las prácticas escolares y en el tipo de formación que realmente adquieren los jóvenes en la escuela es asunto que requiere no pocas aclaraciones.

NOTAS

- 1 Véase al final la relación de obras reseñadas en este artículo.
- 2 En este curso, dirigido por el propio Gimeno, intervinieron Francisco Beltrán, Jaume Carbonell, F. Delgado, Mariano Fernández Enguita, Antonio García Santesmases, Ángel I. Pérez Gómex, Jurjo Torres y Julia Varela. La distintas intervenciones se recogen en el libro coeditado por Akal y la UIA.
- 3 La intervención de Torres queda recogida en el capítulo 4 de la citada obra; en realidad se trata de una parte del texto que se publica en Morata con el título *Educación en tiempos de neoliberalismo* y que se editó el mismo año.
- 4 Aunque a decir verdad, Rafael Feito es de los pocos que precisamente afronta el estudio de las prácticas escolares, sólo que llama la atención de quien suscribe la escasa relación que establece con la política educativa de los últimos años.
- 5 Del que se da cuenta, por cierto, en la reseña firmada por H. Cardoso en este mismo número.

REFERENCIAS

- DELVAL, J. (2000). *Aprender en la vida y en la escuela*. Madrid: Morata.
- HIRTT, N. (2001). "Los tres ejes de la mercantilización escolar"; www.users.skynet.be/aped/babel/espanol/001ejes.html Mayo.
- PÉREZ GÓMEZ, A.I. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.
- VIÑAO, A. (2001). "El concepto neoliberal de calidad de enseñanza. Su aplicación en España (1996-1999)". *Tempora*, nº 4, pp. 63-87.
- WHITTY, G.; POWER, S. y HALPIN, D. (1999). *La escuela, el estado y el mercado*. Madrid: Morata.