Con-Ciencia Social, n. 6 (2002), pp. 115-118

Un buitre llamado Whitty

César Cascante
Plataforma Asturiana de Educación Crítica

WHITTY, G.; POWER, S. y HALPIN, D. (1999). *La escuela, el estado y el mercado.* Madrid: Morata. 216 pp.
WHITTY, G. (2000). *Teoría social y política educativa.* Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor. 224 pp.

Una metáfora gráfica de la postura de Whitty podría ser la visión del mundo a vista de buitre. Por lo visto el buitre nunca pierde de vista el paisaje de fondo, al mismo tiempo que amplía la visión de su objeto de interés inmediato. O lo que es lo mismo, lo importante es no perder la referencia del *conjunto del cuadro.* El *conjunto del cuadro* no es simplemente "lo que está ahí fuera" en el fondo, sino lo que está aquí, directamente relacionado con los aspectos más íntimos de nuestras vidas.

Esta idea, fundamental en los estudios de Bernstein o Bourdieu, es la que permite mostrar los vínculos integrales e incluso las homologías entre la más amplia estructura social y las instituciones y procesos educativos. Y es también la que guía los dos trabajos de Whitty que reseñamos aquí sobre las políticas educativas neoliberales.

Cómo contempla las políticas educativas neoliberales (la mirada del buitre)

En el primero de los dos trabajos (publicado en inglés en 1998) Whitty, Power y Halpin realizan un estudio de las reformas educativas más recientes de Inglaterra, Gales, Estados Unidos, Nueva Zelanda, Australia y Suecia. En el segundo Whitty revisa diferentes trabajos elaborados desde el 93 al 98 (algunos en colaboración con otros autores) para, sin entrar tan detalladamente en los datos encontrados en los estudios de las reformas, añadir matices y contemplar algunos aspectos nuevos y más generales. En aras de la necesaria brevedad de esta reseña resumiremos el contenido de ambos en los siguientes apartados.

Cómo funcionan las políticas educativas neoliberales

En los países desarrollados las políticas educativas neoliberales, al igual que las desarrolladas en el terreno sanitario, o en el de los servicios sociales en general, consisten, básicamente, en la introducción de mecanismos de *cuasimercado.*

La transformación de la educación en un *cuasimercado* no es más que la separación entre el comprador del servicio educativo, el proveedor del mismo y los clientes. Mientras que el comprador del servicio sigue siendo el Estado, los proveedores son los centros educativos de propiedad pública o privada y los clientes son los alumnos o los padres.

El Estado sigue pagando la educación con el dinero de los impuestos pero lo distribuye a los centros, sean públicos o privados, según la demanda que éstos consiguen de los clientes mediante la presentación de sus ofertas en el mercado educativo. De esta forma se optimizará el servicio mediante la selección de los centros que más demanda obtengan. En definitiva, la dinámica del mercado será la que vaya mejorando la *calidad* del servicio educativo.

Para que estos mecanismos de *cuasimercado* puedan operar son necesarias dos condiciones. En primer lugar, los centros educativos, sean públicos o privados, deben tener la necesaria autonomía para configurar su propia oferta educativa. Sin oferta educativa diferenciada no hay posibilidad real

de elección por parte del cliente. En segundo lugar, el usuario debe tener la posibilidad de elegir entre las ofertas de los centros aquella que considere mejor.

La administración educativa debe hacer llegar a todos los centros educativos, sean privados o públicos, los recursos económicos necesarios para atender su demanda. No tiene sentido, por lo tanto, limitar el suministro de dinero del Estado sólo a los centros públicos. Incluso carece de sentido la distinción entre centros públicos, privados, o cualquier otra clasificación.

La autonomía de los centros incluye diversos aspectos: la posibilidad de obtener recursos por sus propios medios, la distribución de los recursos de los que se dispone según crean conveniente, el establecimiento de convenios o acuerdos con todo tipo de entidades públicas o privadas, la contratación y el despido de profesores, el establecimiento de normas de contratación y de trabajo para sus empleados, la configuración de un currículum propio dentro de las posibilidades que ofrecen los curricula nacionales, el establecimiento de relaciones particulares con sus clientes, la especialización en un determinado tipo de estudios o de clientes... En definitiva cada centro se convierte en una empresa financiada con fondos públicos que ofrece autónomamente sus productos elaborados al mercado educativo.

Por otra parte, para que el mercado funcione, es necesario desarrollar la capacidad de elección de oferta educativa de los clientes. Sin necesidad de que el Estado proporcione directamente a las familias el dinero correspondiente a los hijos que se encuentran en edad escolar (el llamado cheque escolar) se pueden tomar muchas otras medidas. Desde luego acabar con la obligatoriedad de acudir al centro educativo más cercano, es más de lo que se trata es justamente de lo contrario, es decir, de proporcionar ayudas para que los clientes puedan escoger el centro que deseen aunque no esté cercano a su domicilio.

El papel del Estado en los *cuasimercados* es el de regular todos estos aspectos para hacer que el mercado funcione. Precisamente para la mejor marcha del mercado va a ser para lo que el Estado se reserve el papel de evaluador del sistema educativo. La evaluación, además de dar la oportunidad de que cada centro mejore su oferta, tiene como finalidad la de ofrecer información homogénea a los clientes para que puedan elegir entre la oferta educativa disponible.

Para esta misión evaluadora del Estado son necesarias varias medidas. La existencia de un currículum nacional, es decir la existencia de unos mínimos curriculares que aseguren un nivel de uniformidad en lo que tienen que saber los estudiantes y además posibiliten la existencia de pruebas nacionales que permitan comparar los rendimientos de los alumnos en uno u otro centro; el establecimiento de unos índices de calidad que, además de considerar el rendimiento, incluyan otros aspectos y permitan una evaluación homogénea de los centros y su clasificación por categorías de calidad; por lo demás, los rendimientos de los alumnos y la clasificación de los centros según su calidad deben ser públicos para que los usuarios los conozcan y elijan la oferta más adecuada, es decir, para que sean consumidores informados.

Los *cuasimercados* se extienden al terreno de la formación y el perfeccionamiento del profesorado, al de la elaboración de materiales curriculares o al de la evaluación del sistema educativo. El Estado puede contratar actividades de formación con todo tipo de entidades y ofrecérselas a los profesores para que éstos realicen su elección y, por tanto, la selección de las más *adecuadas*. También puede establecer concursos para la elaboración de materiales curriculares en los que puedan participar todo tipo de entidades o simplemente encargarle a determinados equipos su realización mediante un contrato. Así mismo puede contratar a determinadas agencias especializadas, de carácter privado o público, la realización de las evaluaciones de alumnos o centros.

Las consecuencias de las políticas educativas neoliberales

La primera es la acentuación de la desigualdad en el sistema educativo. Los centros que tienen más demanda seleccionan cada vez más a sus alumnos, obtienen mejores

rendimientos y reciben más fondos públicos. Al mismo tiempo acontece que los padres de los centros más demandados son los de mayor nivel cultural, mejores contactos sociales y por lo tanto los que tienen mayores posibilidades de obtener fondos, etc. Estos centros serán deseados por los profesores ya que encontrarán en ellos mejores sueldos, menos problemas disciplinarios, mejor respuesta de los alumnos, más medios, etc.

Los centros menos demandados sufrirán el proceso inverso: a ellos acudirán los alumnos cuyos padres estén menos informados de la oferta educativa, con menos aspiraciones, peor expediente, menos posibilidades de pagar traslados y gastos extraescolares... Al no poder seleccionar a los alumnos sus rendimientos irán bajando, los recursos disminuyendo y se irán degradando.

Otra de las consecuencias es el cambio de papel de los directores y de los equipos directivos. Como consecuencia de la autonomía de los centros, los equipos directivos y especialmente los directores adoptan la función de mediadores entre las administraciones y los clientes. Esta posición les hace ocuparse principalmente de las demandas del Estado evaluador y del lugar que ocupan sus centros en el mercado educativo. Al aumentar su poder sobre los profesores frecuentemente se encuentran más aislados en sus propios centros. Por otro lado la competitividad con otras ofertas educativas también contribuye a su aislamiento al impedirles desarrollar iniciativas de colaboración con otros centros educativos. Su papel es cada vez más cercano al de los gerentes o ejecutivos de las empresas.

Los *cuasimercados* también afectan a los profesores al hacer más precario su puesto de trabajo. Sus horarios de trabajo se flexibilizan y aumentan, su estabilidad disminuye, todo ello en razón de su dependencia de los resultados obtenidos. Viven un cambio profesional en el que la pérdida de control sobre su trabajo, cada vez más dependiente del control del Estado y de la dirección de su centro, les hace entrar en un proceso de competitividad individual para encontrar las mejores condiciones profesionales.

Al estar sometidos a una determinada forma de rendimiento de cuentas se produce una vuelta de los sistemas tradicionales de enseñanza. Los profesores se refugian en procedimientos *más seguros* para impartir sus clases con el fin de obtener resultados positivos en las pruebas de rendimiento a las que se enfrentan sus alumnos y ellos mismos.

Otra consecuencia de la aplicación de políticas educativas neoliberales, quizás la de más largo alcance, es el cambio en la cultura escolar. Los *cuasimercados* crean un clima general de competitividad en todo el sistema educativo afectando a los centros, profesores y alumnos que, más allá de los contenidos que se estudian, constituye un influyente currículum oculto. Este currículum oculto se ve fortalecido por la cada vez mayor penetración en el mundo educativo del mundo de la empresa. Las empresas, fundamentalmente las grandes empresas, elaboran materiales curriculares, imparten cursos para profesores, aportan fondos a los centros, organizan actividades de apoyo, realizan contratos con la administración educativa y con los centros para la realización de prácticas, etc. De este modo la ideología del mercado es interiorizada a través de la escuela sin necesidad de que forme parte de ninguna asignatura.

También son notables los cambios que se producen en la relación entre la escuela y la comunidad. A medida que los centros educativos se pliegan a las exigencias de los gobiernos centrales y a las fuerzas del mercado, las relaciones entre las comunidades y las escuelas se redefinen. Se pasa de una escuela pública en la que los consejos escolares tienen una representación mayoritaria de profesores, alumnos y municipal, a otra en la que son mayoritarios los padres, pero no en su condición de ciudadanos sino en la de clientes-accionistas del centro-empresa. De esta manera la presencia de los padres es cada vez menos representativa y se convierte más en una forma de control y apoyo al centro a través de su influencia personal en la comunidad para obtener recursos para el centro. La participación del conjunto de los ciudadanos en el gobierno de los centros se reduce, también la de los profesionales y alumnos, y la del conjunto de los padres se limita a la elección de centro quedando el consejo escolar

con un papel similar al que puede tener un consejo de administración de una empresa.

Las resistencias necesarias y posibles

Al examinar la *alternativa* neolaborista de Tony Blair, Whitty muestra su desconfianza en que realmente haya un cambio en las políticas de mercantilización de la educación:

> *"...se mantienen incólumes la mayoría de las disposiciones tomadas en su momento por la nueva derecha. Todavía tenemos esa mezcla de control estatal y fuerzas de mercado, que combinan un Currículum Nacional y un sistema de evaluación con quasi mercados basados en la gestión local, la diversidad y la elección de centro. En la Ley de 1998 se observa una recentralización del control, buena parte de la cual supone un refinamiento del tipo de dirección a distancia que constituye el nuevo marco de regulación..."*
>
> (2000, pp. 150-151).

Sin embargo, al comentar una de las iniciativas fracasadas de Blair, las llamadas "Zonas de Acción Educativa", señala cómo se podrían afrontar las desigualdades y superar la situación de los desfavorecidos. Se trataría de crear demarcaciones territoriales en las que se promoviera la integración de servicios (educativos, sanitarios, culturales, sociales y de empleo). Pero esto no sería suficiente:

> *"Para desafiar la combinación actual de un Estado fuerte y una sociedad civil comercializada necesitamos construir nuevas formas de democracia más adecuadas para la diversidad de nuestras sociedades contemporáneas. Para contrarrestar la creciente polarización entre escuelas y dentro de las escuelas, necesitamos crear nuevos foros dentro de la sociedad civil, para determinar las disposiciones educativas que sean genuinamente integradoras"*
>
> (2000, p. 159).

Otros territorios, otros buitres que vuelan más alto o más bajo

Las políticas educativas neoliberales, como el propio Whitty señala, no son exclusivas de los territorios que él mejor conoce (los del mundo anglosajón). Auspiciadas por los organismos supranacionales (Fondo Monetario Internacional, Organización Mundial de Comercio, Unión Europea, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, etc.) se extienden con diversos matices y ritmos por los cinco continentes, abarcan todos los tipos de enseñanza (escolar y social, cuya separación es cada día más difusa) y todos los niveles educativos (desde la educación infantil hasta la universitaria), son fomentadas por todo tipo de gobiernos (desde los más conservadores, hasta los autodenominados de izquierda) y también generan resistencias más o menos orientadas y organizadas. En definitiva están inmersas en las dinámicas de globalización y de resistencia a las políticas generales neoliberales.

Esta dimensión planetaria es la que ha propiciado que sean algunos autores latinoamericanos, más informados de esta dimensión y en buena parte ignorados por Whitty, los que primero y quizás más profundamente, estén analizando las políticas de mercantilización en la educación. Autores como Dieterich, Gentili, Da Silva, por citar sólo algunos de los ejemplos más relevantes, han sabido volar con más altura y sin perder de vista sus presas (las reformas que se estaban produciendo en sus países y en Latinoamérica en general) las han colocado dentro de un panorama que rebasaba las decisiones o las leyes de cada gobierno.

En nuestro país, sin embargo, no se vuela demasiado alto. Algún autor considerado todavía de izquierdas, pone el énfasis reiteradamente, como los declaradamente neoliberales, en que los males de la educación pública están en la burocracia de los profesores funcionarios. Otros atribuyen las políticas neoliberales que se desarrollan en nuestro país a los últimos gobiernos de la derecha, a pesar de las evidencias y las aportaciones que señalan cómo se han estado gestando anteriormente y cómo también lo están siendo por gobiernos de otro signo político en diversos países. Otros sólo ven problemas parciales en los cambios curriculares o en cualquier otra cuestión.

Unos y otros, así también como el movimiento de defensa de la escuela pública o contra la Ley de Calidad y la Ley Orgánica de Universidades, necesitan, a mi entender, una perspectiva más amplia. Y no sólo para colocar las cosas en su sitio, sino para que las ideas y las prácticas de mantenimiento y desarrollo de lo público resulten más eficaces.

En definitiva, los libros de Whitty pueden ayudarnos a remontar el vuelo.