

EL FUTURO DE LA EDUCACIÓN EN UN CONTEXTO NEOLIBERAL

Fernando Andrés Rubia

Maestro y sociólogo. Director de la revista digital Forum Aragón.

Codirector de la revista de organización y gestión educativa OGE

RESUMEN

Asistimos en las últimas décadas al predominio de las ideas neoliberales no solo en los campos político y económico sino también en el educativo. Esta perspectiva que se impuso primero en el mundo anglosajón se ha ido extendiendo por el resto del continente y especialmente entre los países desarrollados con la ayuda de organizaciones transnacionales como la OCDE. El futuro inmediato de nuestro sistema educativo estará modelado por sus principios. Así, asistiremos a reformas que impulsarán los conocimientos en materias instrumentales, el predominio de las pruebas de rendimiento estandarizadas, el incremento del control burocrático, el incremento de la competencia entre centros y alumnos, la exigencia de rendimiento de cuentas a centros y directores o al uso de los datos para justificar sus decisiones. Las consecuencias más graves serán el aumento de las desigualdades educativas, el impulso de la educación privada, el desprestigio del profesorado o el retorno a métodos tradicionales más memorísticos.

PALABRAS CLAVE

Política educativa, modelo neoliberal, pruebas estandarizadas, desigualdades educativas, competitividad educativa

Introducción

No hay nada más arriesgado que hablar de futuro y educación, si difícil es imaginar en cualquier ámbito lo que puede suceder en un futuro no muy lejano, lo es especialmente en educación donde asistimos a dos fenómenos complementarios: el desacuerdo en aspectos esenciales entre las dos principales corrientes políticas (neoliberalismo y socialdemocracia) y la crisis y desorientación de la sociedad sobre cuales son y deben ser los fines de la educación y cómo alcanzarlos. En el primer caso, la distancia es a veces más estratégica que real, pero ha resultado insalvable hasta ahora porque, según ellos, se corresponde con una profunda división ideológica y de intereses. En el segundo caso, los vertiginosos cambios sociales provocados por las tecnologías y la globalización, han acabado por desorientar a la ciudadanía.

La idea de imaginar el futuro educativo me ha traído a la memoria mis comienzos como estudiante de sociología, entonces uno de los profesores que nos introducía en los conocimientos de la nueva ciencia, José Félix Tezanos, presentaba el oficio de sociólogo como una versión contemporánea de los profetas bíblicos, es decir, como alguien capaz de analizar el pasado y el presente para vislumbrar el futuro. Supongo que con representaciones como esta era fácil impresionar a jóvenes estudiantes y transmitir entusiasmo. Y lo conseguía, al menos momentáneamente, porque ¿a quién no le seduce adquirir una capacidad casi mágica que permite ver más allá del presente? En seguida nos dábamos cuenta que aunque llegáramos a convertirnos algún día en profesionales de la sociología (tarea nada fácil), nunca llegaríamos a poseer ese poder, porque, en definitiva, los sociólogos somos tan incapaces como los demás de predecir¹. Sociólogos de referencia como Manuel Castells, Ulrich Beck o Zygmunt Bauman, por poner solo algunos ejemplos destacados, intentan con gran dificultad, aprehender el mundo que se acerca mediante el análisis de los datos actualizados, sin llegar nunca a conseguir una descripción que abarque la complejidad; la *Sociedad Informacional*, la *Sociedad del Riesgo* o la *Sociedad Líquida* son metáforas útiles que nos ayudan a entender la realidad pero en definitiva no son más que aproximaciones incompletas y limitadas.

Entiendo que los promotores de la revista al proponer el futuro de la educación como tema de debate y reflexión lo que hacen es invitarnos a un ejercicio de prospectiva que debe fundamentarse en el estudio de la evolución de las políticas educativas y de los modelos educativos y sus fines, en la elaboración, a partir de la información que disponemos, de una imagen posible. Si el sistema educativo es producto de la historia de nuestra sociedad, también será un factor determinante de su futuro, y no olvidemos que la educación del siglo XXI ya está aquí, la construimos día a día. Un buen recurso será utilizar lo que Wright Mills denominó *imaginación sociológica*; creatividad e imaginación contribuyen también al conocimiento, partiendo de “la idea de que el individuo sólo puede comprender su propia experiencia y evaluar su propio destino localizándose a sí mismo en su época”, dar el paso posterior de iluminar con algunas luces el oscuro túnel que conduce al futuro.

¹ Los medios y algunos entusiastas poco rigurosos no dejan de aplaudir la salida a los foros públicos de nuevas versiones de adivinos, profetas o agoreros protegidos por una denominación eufemística que combina la función de experto y profeta, los llamados *gurús*.

Se trata además de un ejercicio difícil porque no es cómodo desprenderse de la tiranía de lo inmediato, del ruido mediático del momento que no contribuye a la reflexión sosegada y que, por el contrario, alienta un pensamiento rápido. Como explicaba Pierre Bourdieu, debemos evitar la representación discontinua y fragmentada del mundo, en nuestro caso educativo, para buscar el sentido de los fenómenos. Por otra parte, este ejercicio exige situarse en una posición incómoda para no dejarse llevar por los deseos: el futuro no será una copia de nuestras ilusiones, por el contrario, quedará muy lejos de lo que nos gustaría que fuera. También, hay que ser lo suficientemente razonable para encontrar el equilibrio entre el pesimismo y el optimismo, aunque al final para ser realista haya que escorarse hacia alguno de los dos lados.

Empecemos considerando y constatando que no habrá un modelo homogéneo por mucho que algunos lo pretendan. Por un lado, porque ni siquiera las grandes revoluciones, las grandes rupturas en los procesos históricos, han conseguido eliminar tradiciones, culturas y tecnologías anteriores. Siempre acaban conviviendo en una misma dimensión lo nuevo y lo viejo; lo moderno y lo anticuado; modelos, concepciones, normas y paradigmas del pasado con otros que empiezan a surgir y que necesitan asentarse definitivamente. Esta situación se mantendrá seguramente de forma prolongada en el tiempo, entre otras cosas, porque los planificadores, que suelen impulsar los cambios, no son los mismos que implementan las leyes, y porque unos y otros no comparten las mismas visiones y concepciones de la educación; también porque las nuevas tecnologías aplicadas al aula demuestran ser muy vulnerables a cualquier problema técnico lo que incrementa las incertidumbres y las dudas del profesorado. En definitiva, los agentes educativos conservan siempre un margen importante de decisión, de resistencia y de acción.

Hay un límite añadido que separaría el futuro próximo del futuro más lejano, este último mucho más difícil de acotar. Un futuro próximo, no apunta a ningún tipo de cambio brusco, después del que ya hemos vivido en los últimos años con una aplicación intensiva de recortes y medidas nada inocentes, justificados por la crisis económica. El futuro próximo seguirá marcado por estos mismos principios y en todo caso profundizará en las medidas que ya conocemos, solo una reacción social radical y generalizada que actuara de forma coordinada en diferentes países podría cambiar el destino.

En el caso de nuestro país, debemos recordar también, que se caracteriza por un modelo educativo descentralizado; aunque la elaboración de las leyes orgánicas que regulan el derecho a la educación es competencia del estado, su aplicación y desarrollo permanece en manos de las comunidades autónomas. En nuestra historia reciente conocemos numerosos ejemplos en los que las políticas educativas de algunas comunidades autónomas discurrían por líneas discrepantes e incluso divergentes a las de la administración central. Las primeras medidas neoliberales se aplicaron en comunidades como Madrid y Valencia con una ley, la LOE, que había sido elaborada y puesta en marcha por un gobierno central socialdemócrata. En estos momentos, sin embargo, el actual gobierno utiliza la reducción de gasto (impuesta por los organismos europeos) para restringir las inversiones en educación que algunas comunidades autónomas podrían llevar a cabo en otras circunstancias.

Pasado, presente... y un futuro poco diverso

Si nos remontamos en el tiempo, ya antes de la caída del muro de Berlín asistimos al predominio de la ideología neoliberal, sin una alternativa con capacidad suficiente como para contrarrestar sus efectos. Incluso la izquierda europea, de corte socialdemócrata, ha aceptado la necesidad de ajustar el Estado del Bienestar² en el que se sustenta el derecho a la educación. A pesar de numerosos intentos por reducir el efecto de esta ideología, sigue contando con una gran fuerza en todo el continente, incluso en estos momentos en que la sociedad sufre los graves efectos provocados por una crisis económica derivada precisamente de los excesos de la desregulación del “mercado”, de la pérdida de calidad democrática y del detrimento de poder de los estados nacionales. No olvidemos que en este contexto de crisis económica en que vivimos desde el año 2008, las medidas adoptadas por los diferentes gobiernos se han caracterizado por el recorte de los derechos sociales. Podemos constatar, los datos lo avalan³, que en nuestro país no sólo han aumentado las desigualdades, sino que además ha habido un incremento en la polarización social como reflejan los estudios sobre la distribución de la renta. El aumento de las desigualdades sociales tiene también sus consecuencias en el sistema educativo y en la escuela.

A finales de los años ochenta, la socióloga y experta en temas educativos Sara Morgenstern⁴ constataba ya en los países anglosajones el cambio de rumbo social y educativo. La crisis que se vivía entonces justificaba un nuevo modelo de estado (neoconservador) que modificaba las reglas de juego establecidas por el Estado del Bienestar: frente a la función básica de legitimación, la prioridad se transformaba en garantizar las condiciones de acumulación. El modelo de acumulación incrementaba el paro y el subempleo de la población, pero además y lo que era más grave, el nuevo discurso deslegitimaba a la fuerza laboral como sujeto político en su exigencia al estado de satisfacer sus crecientes necesidades. La legitimación del sistema se reconducía, ya no podía consistir en la democratización de las instituciones o la extensión de medidas

² El Estado del Bienestar a grandes rasgos asume la provisión por parte del Estado de servicios sociales como la sanidad, la educación, la vivienda, etc. y regula las actividades privadas de individuos y empresas.

³ Véase Consejo Económico y Social de España (2013) *Informe sobre la distribución de la renta en España: desigualdad, cambios estructurales y ciclos*. Madrid, Comisión de Trabajo de Economía y Fiscalidad; Fundación Alternativas (2013) *Primer Informe sobre la Desigualdad en España*. Madrid; o FOESSA (2013) *Desigualdad y derechos sociales*. Madrid, Colectivo Análisis y Perspectivas.

El informe de Caritas de 2013 (http://www.caritas.es/publicaciones_download.aspx?Id=4706) señala que la pobreza severa, es decir, disponer de menos de 307 euros al mes, afecta ya a tres millones de personas en España, un 6,4% de la población; además esta cifra se ha duplicado en los cinco años que dura la crisis. Pero no sólo aumenta el número de personas que viven en la pobreza, también aumenta la desigualdad entre ricos y pobres, de hecho, España es el país de Europa donde la desigualdad es más elevada: el 20% de la población más rica concentra 7,5 veces más riqueza que el 20% más pobre, según datos de 2011. En 2008, cuando empezó la crisis, la ratio era de 5,5 veces, una cifra muy parecida a la media actual de la Unión Europea.

⁴ Véase Morgenstern, Sara (1987) “Crisis de acumulación y respuesta educativa en la Nueva Derecha” en *Revista de Educación* núm. 283, págs. 63-78.

asistenciales, sino por el contrario, trataba de justificar otra racionalidad basada en la validez moral de la competencia, en el esfuerzo individual o en la falta de rentabilidad de los servicios públicos.

El nuevo discurso sobre la educación se presenta, sobre todo, como una reacción al progresismo de los años sesenta. Éste se había basado en el rechazo a la exclusión y el acceso diferencial, y destacaba el papel de la educación en la movilidad social, en el desarrollo económico y del capital cultural, así como en la rentabilidad de las inversiones educativas. El modelo socialdemócrata había supuesto el desarrollo de programas compensatorios, la implantación de sistemas comprensivos y la expansión de la enseñanza superior. Al centrar la desigualdad educativa en el problema del acceso, su objetivo primordial fue la democratización de la escolarización. En síntesis, el modelo del Estado del Bienestar en el contexto anglosajón, favorecía el acceso a las instituciones educativas de toda la población pero renunciaba a modificar otros aspectos como eran el control político de la educación, la selección de contenidos curriculares, o la organización jerárquica del conocimiento y de la enseñanza.

Así, en EE.UU., surgirán las primeras reacciones, a través de informes como *A Nation at Risk* y *Action for Excellence*, ante lo que consideran la debilidad y la falta de rigor del sistema educativo. En ellos se recomienda encarecidamente la elevación de los niveles de exigencia para lograr una fuerza laboral más competitiva y se justifica ante el riesgo de que el país quede rezagado en un mundo de alta tecnología. Se recomienda, además, una mayor selección del profesorado y su sometimiento a un sistema de evaluación profesional del que dependa su salario y su continuidad. También proponen elevar las exigencias para el acceso a la enseñanza superior y demandan aumentar el tiempo y la calidad dedicados a la instrucción.

Es verdad que nuestro país se incorporó de forma tardía el modelo de Estado del Bienestar y en un contexto diferente. Como recuerda Morgenstern, las reformas educativas en Europa llegaron en momentos de prosperidad económica y de confianza en el futuro y estaban vinculadas a una política social global que incluía el empleo, la sanidad y la seguridad social. En España, sin embargo, las reformas educativas se plantean en medio de una crisis global que coincide con la reconversión industrial y con unas tasas de desempleo muy elevadas. Por otra parte, la diferencia con Europa y EE.UU., viene determinada también por la imposibilidad de eludir la herencia del franquismo, que se manifiesta de diferentes formas a través del burocratismo, el autoritarismo y el corporativismo.

Muchos de los problemas de nuestro sistema educativo son herencia del pasado, pero también es verdad que el régimen democrático no ha sido capaz de eliminarlos y además, con el tiempo, ha ido incorporando otros nuevos. Para empezar nuestro sistema sigue careciendo de los recursos necesarios⁵, si nos comparamos con los países de nuestro entorno; España tiene un grave problema fiscal que ninguna fuerza política en el poder ha

⁵ La inversión pública en educación se situaba en España en 2011 en el 4,7% del PIB, por debajo de la media europea. Los países de la Unión Europea se encuentran en torno al 5,3%, aunque en países como Dinamarca o Islandia alcanza casi el 8%. En España, además, según las previsiones oficiales se va a reducir hasta el 3,9 % en el año 2015.

afrontado y que impide financiar adecuadamente los servicios básicos de un Estado Social; el peso de la escuela privada concertada sigue siendo muy elevado, pero a pesar de contar con muchos recursos públicos no da cuenta de su uso ni atiende a toda la población por igual (salvo honrosas excepciones, favorece la selección y la segregación); los altos índices de fracaso y abandono escolar prematuro⁶ (ahora se ha reducido este último por razones coyunturales) son una constante, como muestra cualquier representación temporal, sin embargo, nadie asume la responsabilidad de reducir esta lacra, un problema grave de toda nuestra sociedad que reclamaría un gran pacto social y político (administraciones, escuela, familias y medios de comunicación); una tradicional, escasa y baja formación del profesorado que se mantiene pese a los cambios en los planes formativos iniciales (como el auspiciado por el Plan Bolonia) y a los esfuerzos de los centros de formación permanente (no se han explorado, como se hace en otros países, las vías de mejora mediante la selección previa y de acceso) prodigándose modelos de enseñanza-aprendizaje muy tradicionales, basados en el componente memorístico por encima del razonamiento, la creatividad, el espíritu crítico y otras habilidades cognitivas.

En las últimas décadas ha ido ganando protagonismo en el ámbito internacional organizaciones como la OCDE, que aunque en principio responde al interés económico, ha puesto sus ojos en la educación, especialmente por la aportación que hace al capital humano y a la mejora de la competitividad de las economías. En este contexto nada indica que vayamos a asistir a grandes cambios, sino por el contrario, ya presenciamos un proceso de homogeneización de sistemas educativos, orientados por estas asociaciones supranacionales, que mediante sus estudios comparados y sus rankings nacionales, se convierten en referente obligado de los gobiernos y de sus planificadores. Mediante las evaluaciones externas establecen las prioridades, basadas en el aumento del rendimiento, fundamentalmente en las áreas instrumentales, en las que proponen mejoras para la adquisición de competencias. Pero vayamos por partes, veamos en primer lugar cuales son las opciones, los modelos educativos que podemos encontrar en nuestro entorno, dos sistemas con principios diferentes pero también, y es lo más importante, con resultados diferentes.

Hoy tenemos dos modelos educativos dominantes definidos por Sahlberg⁷ (2011) como el *Movimiento Global de Reforma Educativa* de carácter neoliberal y la *Vía finlandesa o alternativa*. La primera está promocionando un programa de reforma común con un enfoque centrado en los conocimientos y en las competencias relacionadas con las materias instrumentales; orientado a los resultados obtenidos en las pruebas de rendimiento estandarizadas; y que propugna el incremento del control burocrático, tanto en la práctica de la enseñanza como en el liderazgo. Un liderazgo, por cierto, administrativista, centrado en los aspectos más burocráticos y sin entrar en el fondo de los problemas. Además utilizan los datos para justificar sus decisiones y confían en que el uso de las nuevas tecnologías traerá mejoras a la educación. Promueven la competitividad entre

⁶ Véase Fernández Enguita, M.; Mena, Luis y Riviere, Jaime (2010) *Fracaso y abandono escolar en España*. Barcelona, Fundación La Caixa.

⁷ Citado por Bolívar, Antonio (2013) "Cambio y liderazgo educativo en tiempos de crisis" en *OGE*, núm. 4, págs. 14-17.

centros mediante el rendimiento de cuentas en las pruebas externas, lo que tiene como consecuencia la imposibilidad de la cooperación entre los profesionales de una misma comunidad y de estos con las organizaciones locales (vecinos y órganos municipales). Promueven también la competencia entre escuelas en el “mercado de la elección de los padres”, entre docentes y entre estudiantes. La enseñanza se estandariza y el rendimiento se prescribe de forma centralizada para todas las escuelas sin distinción. Todo ello lo justifican con el fin de mejorar la calidad. Se establecen unos contenidos y unas destrezas básicas (en una visión reduccionista que da valor solo a lo instrumental) a las que se destinan un tiempo superior en el horario escolar. El rendimiento escolar se mide mediante evaluación externa a través de pruebas tipo test y según el resultado los centros y sus profesionales deben rendir cuentas, además se establece un *ranking* entre los centros. Los resultados de las pruebas no solo establecen el rendimiento de los alumnos, sino también el de sus docentes y esto tiene consecuencias para los centros ya que determinan las recompensas o las penalizaciones.

En cuanto al modelo finlandés se basa en la colaboración, estableciendo comunidades y redes sociales con el fin de mejorar el desempeño educativo. Establece un marco curricular común pero flexible dejándolo en manos de la planificación de las escuelas. Incentiva las soluciones en el marco local (barrio y municipio) y los planes personalizados (no estandarizados) de aprendizaje, todo ello en un modelo escolar inclusivo. Ofrece también planes personales de aprendizaje para aquellos que tienen necesidades educativas específicas. Defiende la construcción de una cultura basada en la responsabilidad y la confianza, y valora además la profesionalidad y el compromiso de los docentes. El modelo finlandés pretende: “mejorar al profesorado, limitando las pruebas de los estudiantes al mínimo necesario, primando la responsabilidad y la confianza al rendimiento de cuentas, dejando a los profesionales de la educación que ejerzan el liderazgo de cada escuela”. La administración aporta recursos de apoyo a las escuelas y a los alumnos con dificultades o con riesgo de quedarse atrás. Las pruebas estandarizadas y las evaluaciones en el sistema finlandés tienen un valor secundario. Curiosamente, el principal aval de este modelo son sus magníficos resultados en las pruebas PISA de la OCDE.

Aunque podríamos asignar a cada uno de estos modelos su correspondiente correlato ideológico no es así al menos de una manera literal: el primero respondería al modelo neoliberal y el segundo al socialdemócrata. No olvidemos que una ideología no significa obligatoriamente un corpus de pensamiento coherente, ni su representación intelectual se traslada a todas y cada una de las intervenciones políticas de los que las sustentan. Hasta ahora la LOMCE es la ley que mejor encarna el modelo neoliberal, pero algunas de las leyes anteriores ya incorporaba aspectos con este carácter. En la medida en que los organismos internacionales presionen para que se adopte un modelo determinado y los países lo vayan incorporando, la capacidad de decisión de cada estado será cada vez menor.

El neoliberalismo en educación

Como venimos destacando, en el ámbito internacional, asistimos al predominio del neoliberalismo que en sucesivas décadas ha ido consolidando en los países occidentales un modelo basado en la reducción progresiva del Estado del Bienestar mediante la privatización primero de las empresas públicas, incluidas las de sectores estratégicos, facilitando la acumulación de sectores afines, y en segundo lugar con la reducción de los

derechos básicos reconocidos por el Estado Social: el derecho al trabajo en condiciones justas, y a la protección social, el derecho a la educación garantizado por el estado; el derecho a un servicio sanitario de calidad, el derecho a un envejecimiento digno con un sistema de pensiones solidario. El problema es que desde el ámbito ideológico contrario se han hecho grandes concesiones a este modelo, la principal, el reconociendo de la inviabilidad del propio Estado del Bienestar sin presentar otro alternativo. Así las cosas todo parece indicar que sin un modelo alternativo consistente y apoyado en mayorías sociales, se mantendrá el modelo actual al menos durante un tiempo y que en educación seguiremos asistiendo a la aplicación escalonada de diferentes aspectos del modelo neoliberal.

Además, nuestro país debe responder, y con la crisis se ha acentuado, a los problemas que se nos plantean siguiendo los patrones marcados por la Unión Europea y las instituciones económicas internacionales, todas ellas defensoras del modelo neoliberal. Es decir, se ha reducido especialmente nuestro margen de decisión en aspectos relevantes de nuestra política y así será también, cada vez más, en temas educativos, al estar ligados a la productividad. Veamos ahora cuales pueden ser las consecuencias en un futuro próximo de las medidas que se apuntan.

El sociólogo crítico Michael Apple ha denunciado en numerosas ocasiones que este modelo tiene efectos perversos ya que elimina de la enseñanza los recursos utilizados por la pedagogía crítica, impide que los ciudadanos se formen en base al desarrollo de sus derechos o que se cuestionen las desigualdades en las que se sustentan las estructuras educativas. Además, señala otras consecuencias, como el aumento en las deserciones de los maestros por el cambio de las condiciones de trabajo que las ha hecho cada vez más inaceptables. En EE.UU. la meta del estado social y democrático de extender la igualdad de oportunidades (con todas sus limitaciones) ha perdido su capacidad de movilización y su convencimiento entre los ciudadanos. El discurso dominante sugiere que las políticas educativas se centren en eliminar su dependencia del estado, al que solo se ve como inoperante y preocupado por el control burocrático; fortalecer la privatización y el libre mercado, debilitar el poder de los profesores y de sus sindicatos; y reconstruir el carácter de los ciudadanos sobre la base de valores individualistas y empresariales.

Además, la estandarización de las pruebas de finales de etapa nos acerca cada vez más al modelo norteamericano, Michael Apple viene analizado desde hace años, en una obra densa y compleja, la situación educativa de los EE.UU. Muestra cómo el concepto de “educación de calidad” se ha ido reduciendo al resultado de las pruebas y esto ha modificado la manera de entender y concebir la educación. Las pruebas condicionan los conceptos de forma reduccionista, lo que se entiende por un “buen currículo”, un “buen colegio” o un “buen alumno” dependerá básicamente de los resultados obtenidos. Hay otro cambio fundamental y es que el alumno queda subordinado a la escuela y no la escuela al alumnado, es decir, los centros seleccionan al alumnado que potencialmente va a dar buenos resultados y rechaza a los que considera que le van a perjudicar. Como las pruebas evalúan las matemáticas y la lectura, los centros dejan de lado otros contenidos

como las ciencias, la música, las artes, etc. para centrarse en lo único que va a ser valorado⁸. Así, se enseña solo para la prueba, de manera sistemática pero rutinaria.

La calidad de la educación se ve restringida a la producción de resultados para las pruebas. No hay espacio para una verdadera pedagogía ni cabida para el debate sobre el currículo, aunque uno de los principales desacuerdos sean los contenidos que deben ser enseñados. No hay discusión, sólo se debe enseñar lo que produce mejores resultados en las pruebas. El lenguaje de los estándares y de las competencias entra a definir la calidad... pero esa es una calidad de la que escapan ciertas habilidades. Es imposible reducir valores y habilidades complejas a simples categorías. La escuela tiene que ver con los valores y con la ciudadanía crítica, reducirla a la producción de conocimiento para unas pruebas es destruir las garantías sociales que le competen.

Todo ello puede provocar además la desaparición de las ya reducidas experiencias innovadoras con que contamos en nuestro país, los centros se verán obligados a poner en marcha metodologías de aprendizaje diferentes, de carácter tradicional, para que sus alumnos no se vean perjudicados en los exámenes estandarizados. Esto supondrá el retorno a modelos aún más memorísticos, parecidos a los de las oposiciones y en los que dominar la técnica del examen es tan importante como recordar los contenidos requeridos. En estas pruebas, nadie comprueba si el alumno es capaz de aplicar sus conocimientos a situaciones reales de la vida cotidiana, nadie comprueba su capacidad creativa para mostrar nuevas dimensiones de un problema, nadie comprueba su capacidad de reflexionar y ampliar contenidos, nadie comprueba su capacidad crítica y de análisis... aspectos éstos que se encontrarían entre los que Edgar Morin⁹ destacó porque deberían formar parte de la educación del futuro, en una visión mucho más humanista. Otra de las consecuencias será la desmotivación del alumnado y el desinterés por el conocimiento y los aprendizajes al descubrir que las pruebas solo valoran la retención de contenidos sin tener en cuenta los contextos y otras habilidades.

Si el modelo norteamericano parece imponerse, el peligro es lo que se denomina *Teach to the Test*. Su enfoque está muy vinculado al programa *No Child Left Behind* o *NCLB Act*. Este programa inició sus mediciones en 2002 y tenía como objetivo mejorar la educación del país, pero sus resultados (la excelencia debería lograrse a partir de 2014) son muy discutibles. Baste decir que EE.UU. sigue muy alejado de los primeros puestos en los informes de evaluación internacionales a los que tanta importancia da. Además, una de las impulsoras más comprometidas de este programa, Diane Ravitch¹⁰, ahora decepcionada con el resultado, ha publicado el libro *Reign of error* en el que lamenta los efectos de las evaluaciones y los ranking que ella misma defendió. Para Ravitch, en realidad en EE.UU. lo que ha habido es un empeño deliberado en remplazar la enseñanza pública por un sistema de mercado, la obsesión por los exámenes ha traído consigo unos resultados perversos y predecibles. En su opinión, esta política ha reducido los currículos a las

⁸ Véase el interesante trabajo de Angélique del Rey (2013) *La tyrannie de l'évaluation*. París, La Découverte.

⁹ Morin, Edgar (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París, UNESCO.

¹⁰ En su blog analiza todo tipo de información sobre el sistema educativo de EE.UU. y Finlandia, sobre sus modelos y sobre los datos relacionados <http://dianeravitch.net/>

materias más fácilmente evaluables, excluyendo otros tan importantes como las artes o la cultura general.

Además, todo ello pasará factura a los centros, que se verán cuestionados al no tener en cuenta las características del contexto, de las familias y del alumnado; a los directores porque se cuestionan sus decisiones y su liderazgo; a los profesores, que ven poner en duda su capacidad pedagógica, su profesionalidad; y a las familias, que equivocadamente acaban relacionando la calidad de la educación con el resultado de esos exámenes, olvidando que estos exámenes evalúan solo la comprensión lectora, las matemáticas y a veces las ciencias ¿qué pasará con otras competencias importantes como la social y ciudadana, aprender a aprender, la autonomía e iniciativa personal que no se evalúan?

Hay quien piensa, de forma reduccionista, que dominar una parte de las competencias básicas (las matemáticas o la comprensión lectora) es suficiente para demostrar que la capacidad para analizar ideas, formularlas y expresarlas. Sin embargo, nada indica que quien muestra su capacidad de comprensión de un texto o la capacidad de razonar un problema, sea después capaz de analizar una situación en su contexto, de plantear soluciones positivas de forma imaginativa y además llevarlas a cabo. En educación no es habitual dar por supuestos conocimientos que no se han comprobado previamente.

La principal consecuencia será la eliminación de los centros alternativos e innovadores ¿qué valor concederán las familias a fomentar la convivencia democrática si se pone en riesgo la superación de las pruebas estandarizadas?

Otro riesgo vendrá de la mano que elabore las pruebas y las corrija, sobre todo si se externalizan y se recurre a empresas privadas. Tenemos numerosos ejemplos de falta de transparencia y de equidad, no olvidemos que en nuestro país falta cultura ciudadana de control y responsabilidad pública, y que ocupamos un lugar cada vez más destacado por nuestros índices de corrupción.

Nuestro sistema presenta dificultades, no se puede negar, nos escandalizamos con las puntuaciones del informe PISA, unos resultados no tan mediocres¹¹, pero nadie incide en que tenemos un índice muy alto en memorización y muy bajo en capacidad analítica, y eso no significa que seamos mejores en lengua que en matemáticas, sino que nuestro alumnado posee menos capacidad crítica y de análisis. Este problema es mucho más preocupante que, por ejemplo, alguien se sepa o no las capitales del mundo de memoria, los tipos de plásticos en Tecnología, los músculos en Educación Física, o las conjugaciones. Tenemos un sistema anclado en lo memorístico pero pocos están dispuestos a buscar una solución.

El Instituto Nacional de Evaluación Educativa, dependiente del Ministerio de Educación, lleva meses animando al profesorado, a través de las redes sociales, a conocer las pruebas y los ítems liberados de estudios nacionales e internacionales, como un recurso útil suponemos que para mejorar los resultados en las pruebas. Con ello pretende facilitar,

¹¹ Julio Carabaña analizaba recientemente los resultados del informe PIAAC (equivalente a PISA para adultos) y sus conclusiones eran: “Estamos como en las pruebas para jóvenes: un poco por debajo de Estados Unidos, al nivel de Italia, no muy lejos de Francia, o Inglaterra. En cualquier otro campo, estar donde estamos en estas pruebas nos parecería normal, y en muchos positivo. Original en <http://www.elpais.com/edigitales/entrevista.html?encuentro=10450>

por un lado, el cambio de intereses entre el profesorado al pasar a valorar este tipo de preguntas cómo las más adecuadas y por tanto preparar a los alumnos para resolverlas, y por otro, redirigir la acción del profesorado hacia estos temas que a partir de ahora serán los importantes.

Pero entre los más afectados estará el profesorado, de hecho la imagen del profesor está ya en proceso de cambio: se le presenta como un trabajador supuestamente perezoso que necesita de los incentivos competitivos del mercado para ser más eficiente. Los ataques se multiplican especialmente hacia su autonomía profesional, sus condiciones laborales o su salario, presentándolos unas veces como privilegiados y otras como incompetentes. En el plano profesional todo apunta a una fuerte descualificación del profesor¹² que pasa a depender cada vez más de las pruebas externas y todo indica que su trabajo acabará focalizado a la superación de las pruebas, abandonando los objetivos de formación integral del alumnado y derivando en una formación para el empleo (para competir básicamente en la lucha por un empleo escaso). Las empresas que realizan las evaluaciones dirigirán la tarea del profesor y la orientarán con herramientas didácticas, seguramente en formatos digitales, para que no haya grandes desviaciones entre lo que se enseña y los resultados.

Sin embargo, las dificultades reales no se abordarán, por ejemplo, tenemos un problema con la formación del profesorado y con el sistema de selección. Los profesores deberían ser vocacionales y deberían pasar una selección en la que la actitud se valorará tanto o más que la aptitud, para evitar que la enseñanza se convierta en una salida laboral más. Hay acuerdo sobre el mal funcionamiento de los sistemas de formación inicial y continua del profesorado pero esto no quiere decir que debamos renunciar a alcanzar un modelo adecuado que sí aporte soluciones a los centros.

Si el proceso de producción de conocimiento pasa por el aprendizaje compartido y el trabajo colaborativo, la competencia entre centros, profesorado y alumnado solo pueden ser un error. El papel de profesor debe conjugar de forma equilibrada lo cognitivo, lo emocional, y las habilidades sociales. Si hoy la información está accesible gracias a los avances en las TIC, el docente debe abandonar como tarea principal la transmisión de contenidos y dedicar más tiempo a la búsqueda y selección de la información veraz. Si el mundo cambia a gran velocidad, los docentes deberían formar a su alumnado en la incertidumbre ofreciéndoles recursos para adaptarse a la nueva realidad y no exigirles la memorización de una información que corre el riesgo de que dar obsoleta en poco tiempo.

Asistimos también a un proceso de deterioro de los principios educativos: desigualdad, exclusión, segregación o uniformización parecen haber sustituido al derecho a la educación, a la igualdad de oportunidades, la inclusión o la diversidad. Esta nueva visión concibe al alumno de una forma despersonalizada, deja de ser un mundo en sí mismo que justifica una relación educativa subjetiva. Además, la evaluación de los procesos y los resultados de aprendizaje deja de tener en cuenta esta especificidad y su relación con los demás que forman su entorno.

¹² Véase Popkewitz, T. (1994) *Sociología política de las reformas educativas*, Madrid, Morata.

En los resultados de PISA (2009), España destacaba por tener, entre los países de la OCDE, uno de los sistemas educativos que más favorecía la equidad¹³, por detrás de Finlandia. Concretamente establecía que la variación de los resultados entre centros, explicada por la diferencia en el índice socioeconómico, era tan solo del 19,5% mientras que la media de la OCDE era de más del doble, del 41,7%. Una de sus principales virtudes era su capacidad de integración e inclusión social, pero para ello es fundamental una política educativa que tenga como objetivo la equidad social y que destine más recursos a las escuelas y las familias desfavorecidas y con bajo nivel cultural, a quienes el fracaso escolar afecta más intensamente. Todos los estudios muestran además la correlación entre el éxito escolar y el grupo social de la familia.

Nos arriesgamos a que el incremento en las desigualdades sociales no solo incremente los conflictos sino sobre todo que acabe legitimándose en nombre de la competitividad. El neoliberalismo basa la calidad educativa en la selección y establece desde el comienzo de la escolaridad la competencia entre alumnos y entre centros sin tener en cuenta la composición y el origen social del alumnado. Los centros que atiendan a la población más desfavorecida se encontrarán con dificultades para desempeñar su tarea al quedar marginado en los rankings y ver mermados sus recursos. Los objetivos que la OCDE propone solo se alcanzarán si los centros disponen de suficiente autonomía, de capacidad para tomar sus propias decisiones para resolver los problemas derivados de su contexto social, pero esto aumentará el riesgo de acentuar los procesos ya existentes de *elitización* y *guetización*. Otra de las alternativas que se proponen para los alumnos con dificultades son itinerarios secundarios, vías que permitirán la segregación de los alumnos que fracasan sin tener en cuenta su capacidad sino sus dificultades para obtener buenos resultados en las pruebas estandarizadas.

Por último, podemos encontrarnos con la aparición del *homeschooling*. La escuela como agente socializador fundamental creará grandes incertidumbres alrededor del papel que debe jugar la familia. Las relaciones entre familia y escuela pueden deteriorarse si las familias ven a la escuela exclusivamente como un ente evaluador, sin posibilidad de participación, que no satisface las demandas formativas. En las relaciones de la familia, la clave fundamental es concienciar sobre la importancia de que toda la sociedad entienda y asuma que es responsable de la educación.

Esta situación de presión sobre el alumno y las familias y la desconfianza que genera puede llevar a algunos sectores sociales a probar sistemas alternativos de desescolarización. Si tenemos en cuenta la situación de algunos países anglosajones, aunque representan una minoría, se trata de grupos activos que principalmente desconfían del sistema tanto del modelo público como del privado, en el que encontramos desde grupos religiosos muy conservadores hasta posiciones identificadas con principios libertarios. No cabe duda que la desconfianza en el sistema democrático a la que asistimos puede contribuir a su implantación y extensión.

Se cuestiona el aula como espacio privilegiado para la educación, en EE.UU. no solo es una opción legal en muchos estados, sino una opción ya bastante

¹³ La equidad ha empeorado en los resultados de 2012.

extendida. Se calcula que casi dos millones de estudiantes lo hacen en esta modalidad, de los cuales el 75% pertenecen a grupos religiosos evangélicos. Pero no debemos reducirlo a la elección por motivos religiosos, no olvidemos que en EE.UU. los sectores más privilegiados y especialmente durante la guerra fría, impulsaron la desconfianza hacia el estado, promoviendo una imagen derrochadora y limitadora de la libertad individual. También es una alternativa para las familias que viven en zonas rurales aisladas y son ellas quienes deciden, por razones personales o prácticas, no llevar a los niños al colegio. Estos grupos confían en el principio de que cualquier niño tiene la capacidad intrínseca de aprender, y que es él mismo el más indicado en descubrir sus potencialidades. Por otro lado, consideran que la integración en la sociedad se hace de forma mucho más natural, viviendo en ella, que apartado en las aulas escolares.

Conclusiones

Nada indica que nuestra educación tenga otro destino que la aplicación de políticas neoliberales. La debilidad del modelo socialdemócrata alternativo y la debilidad de los estados nacionales, especialmente de estados de tamaño medio como el nuestro, con escasa capacidad de decisión en los foros internacionales hacen difícil un cambio a medio plazo. Otra cuestión distinta es cómo se irá imponiendo el modelo, y aquí, lo único que podemos pensar es que se hará en un periodo dilatado de tiempo, no de una forma continua sino a impulsos y que éstos dependerán de las diferentes mayorías que se formen en el parlamento. También podemos imaginar que tendrá elementos contradictorios ya que se incorporarán elementos conservadores y tradicionales (véase el caso de la religión) que sustituirán a otros más liberales y en periodos de mayoría de izquierdas el proceso se frenará. Ni siquiera en países como los EE.UU. y el Reino Unido hay una imposición lineal; el peso de la tradición democrática nunca debe subestimarse, tampoco se pueden ignorar las resistencias y negociaciones que supone la puesta en marcha de determinadas políticas para que sean efectivas.

El modelo neoliberal utiliza básicamente los datos extraídos de las pruebas que se aplica en los distintos estados, para alimentar la competencia entre ellos con el único fin de conseguir una posición aceptable en el ranking. Estos datos que se fabrican a través de las pruebas nada tienen que ver con otros mucho más objetivos relacionados con el contexto histórico y social de cada país o con aspectos más concretos como el grado de segregación del alumnado, la exclusión de las minorías étnicas y de la inmigración de algunos centros, de la distribución de los recursos (económicos, materiales y personales) y de su utilización.

La imposición de las políticas neoliberales y su incorporación en contra de una mayoría social no solo deberían provocar una respuesta contraria contundente por parte de los profesionales y de las familias; también debería ser un incentivo a la reflexión y a la autocrítica que evitara caer en victimismos o en posicionamientos corporativos y abriera nuevas vías de trabajo. Sin motivación no habrá compromiso y tampoco llegará la mejora. Los profesionales deben liderar un cambio que permita movilizar a toda la comunidad educativa y animar las transformaciones en el aula, en el centro educativo, en las familias, en el ámbito local e incluso en los medios; implicando y comprometiendo a toda la sociedad en los fines de la educación.

Una de las grandes aspiraciones de la comunidad educativa de este país en los últimos años ha sido la necesidad de un pacto. Un acuerdo basado en la mejora del sistema en el que cada corriente ideológica aporte sus diferentes preocupaciones y objetivos para que pueda contar con el más amplio apoyo. Este acuerdo debería partir de la situación social del país, debería tener en cuenta las desigualdades de partida y debería creer en las posibilidades de todos los ciudadanos sin distinción, apostando por la igualdad de oportunidades y aceptando la diversidad. Tampoco estaría de más reconocer que la justicia social es el componente principal del derecho a la educación y que por tanto debería ser un sistema basado en la equidad. Pero también desarrollando todas las competencias básicas, creyendo en la educación como principal instrumento de mejora de la sociedad y comprometiendo a las instituciones del estado en la aportación de los recursos necesarios. Las brechas sociales y económicas se convierten en brechas educativas y tecnológicas, las políticas educativas deben proponer soluciones teniendo en cuenta los contextos.

En cuanto al profesorado habría que incentivar la formación y la innovación; de los buenos profesionales surgirán siempre modelos alternativos, proyectos nuevos y más justos que cuestionen la hegemonía a los modelos oficiales. La formación del profesorado no debe centrarse en el uso de las herramientas sino en su aplicación pedagógica. De nuevo debemos recordar la importancia de las actitudes y del componente vocacional, el aprendizaje es un proceso social y el alumnado aprende más interactuando con sus compañeros que escuchando al profesor.

La sociedad demanda individuos creativos, con iniciativa, críticos, autónomos, con habilidades sociales, competentes en las TIC, que se adapten fácilmente a los ambientes laborales. Los ciudadanos han de ser formados basándose en la autonomía y la flexibilidad, en la transmisión de actitudes reflexivas en una sociedad en constantes cambios: se requiere individuos más polivalentes. Una educación basada en la memorización no dará respuesta nunca a estas necesidades.

Para alcanzar aprendizajes de calidad hay dos factores esenciales: el trabajo de los profesores en el aula y el liderazgo pedagógico de los directivos. Los sistemas educativos deberían promover en los centros proyectos que desarrollen el liderazgo distribuido, la extensión de la responsabilidad y el compromiso del profesorado en el objetivo. Como dice Antonio Bolívar, existe mucha sabiduría en los centros y las diferentes tareas que deben desempeñarse en una institución deben distribuirse, implicando a todos los integrantes en los objetivos educativos, especialmente en contextos con déficits y problemas sociales. "No se debe comparar la valía de unas escuelas y otras a través de evaluaciones diagnósticas estandarizadas sino liderar generando situaciones que permitan trabajar juntas a las instituciones con la finalidad de que compartan experiencias y buenas prácticas".

Mayor Zaragoza¹⁴, siendo presidente de la UNESCO, planteo que debemos trabajar para construir un *"futuro viable"*. *La democracia, la equidad y la justicia social, la paz y la armonía con nuestro entorno natural deben ser las palabras claves de este mundo en devenir.* Añadía que *La educación es "la fuerza del futuro", porque ella constituye uno de los instrumentos más poderosos para realizar el cambio. Uno de los desafíos más difíciles*

¹⁴ En la Introducción a la obra de Morin (1999) ya citada.

será el de modificar nuestro pensamiento de manera que enfrente la complejidad creciente, la rapidez de los cambios y lo imprevisible que caracteriza nuestro mundo.

Bibliografía

Andrés, Fernando (2013) "La segregación en nuestro sistema educativo" en *Forum Aragón*, núm. 10, págs. 47-52.

Apple, Michael (1986) *Ideología y Currículo*. Madrid, Akal.

-- (1997) *Educación y poder*. Barcelona, Paidós.

-- (1997) *Maestros y textos: una economía política de relaciones de clase y sexo en educación*. Barcelona, Paidós.

Fundación Telefónica (2013) "Encuentro Internacional de Educación 2012-2013 ¿Cómo debería ser la educación del siglo XXI?" en <http://encuentro.educared.org>

Imbernón, Francesc (coord.) (1999) *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*. Barcelona, Graó.

Michel, Alain (2002). "Una visión prospectiva de la educación: retos, objetivos y modalidades" en *Revista de Educación*, págs. 13-23.

Morgenstern, Sara (1987) "Crisis de acumulación y respuesta educativa en la "Nueva Derecha"" en *Revista de Educación*, núm.283, págs. 63-78.

Morin, Edgar (1999) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París, UNESCO.

Popkewitz, Thomas S. (1994) *Sociología política de las reformas educativas*. Madrid, Morata.

Sahlberg, P. (2011). *Finnish Lessons: What Can the World Learn from Educational Change in Finland?* Nueva York. College Press.