

La crisis de la Educación Pública

Mariano F. Enguita.
Universidad de Salamanca.

La vieja idea de la educación como servicio público, y más exactamente la idoneidad de la escuela pública a estos efectos, está en crisis. Tal crisis obedece a tres grandes procesos relativa o aparentemente externos que examinaré sucesiva y brevemente en primer término para concentrarme luego en la dinámica interna. Dichos procesos externos son la creciente desconfianza hacia lo público, la pujanza de la ideología neoliberal y el desplazamiento de la demanda social.

La desconfianza hacia lo público se ha visto alimentada por la presión fiscal, el descontrol del gasto, los casos de corrupción, el aumento de la población dependiente, etc. y coronado por el derrumbamiento de los países del Este, que no fue simplemente el de una manera de organizar la sociedad (la planificación económica, el partido único, la democracia *soviética o popular*) sino que llenó de descrédito al Estado, a cualquier idea de organización de la sociedad desde el Estado. Todos estos procesos no se refieren a la escuela en particular, pero le afectan como a cualquier otra institución.

La escuela, blanco del neoliberalismo

El neoliberalismo sí que ha elegido a la escuela como uno de sus blancos. En primer lugar, porque era y es un gigante con pies de plomo: miles de millones de presupuesto, millones de niños, cientos de miles de trabajadores... y unos resultados inciertos. La enseñanza es un mercado garantizado, casi cautivo, que constituye una verdadera golosina para los capitales ociosos o poco rentables. Si nos referimos a la educación como un derecho es por el grado de generalidad que le acordamos como necesidad, lo que significa que, si el Estado dejase de ofrecerla, nadie o muy poca gente dejaría por ello de demandarla y la mayoría acudiría a comprarla en la medida de sus posibilidades. Es cierto que el actual gobierno, desde la elección misma de la ministra, pareció elegir la educación como campo de prácticas del neoliberalismo, pero, hasta el momento ha sido más el ruido que las nueces. Ciertamente el ruido mismo tiene su importancia: la **Sra. Aguirre** no ha dejado de dar a entender que prefiere la enseñanza privada, y la gente, que no es tonta, saca las consecuencias: la pública se va a degradar. Sin embargo, el sistema escolar es mucho más rígido de lo que parece pensarse cada vez que se anuncia la llegada del próximo lobo. Igual que la izquierda encontró más resistencias de las esperadas, así las encuentra ahora la derecha. El presupuesto está en su mayor parte comprometido y el gobierno se ve limitado a recortar y a privatizar en los márgenes. No quiero, sin embargo, minimizar los efectos de esto. Primero, porque esos márgenes son esenciales para los sectores más necesitados de la acción igualitaria o compensatoria de la escuela, pues dependen en gran medida de programas especiales que son los primeros en sufrir la tijera; segundo, porque esos márgenes son los de lo nuevo, y lo nuevo es la reforma, con lo que los recortes presupuestarios parciales o la simple congelación puede hacer a ésta naufragar y preparar así las condiciones de una contrarreforma, que es lo que el gobierno, sin lugar a dudas, desea; tercero, porque, cuando se presenta la oportunidad, sí asistimos a procesos importantes de privatización, como está sucediendo con la financiación de la nueva formación profesional en centros privados.

La Ley de Engel

No obstante, la crisis de la educación pública se manifiesta sobre todo a través de los cambios en la demanda social, en el giro hacia la privada. Lo de menos, aunque a veces no lo parezca, es la herencia confesional: el gran peso de la iglesia católica en la enseñanza y la opción de cierto sector de la población por una enseñanza religiosa; hay otros factores más importantes. Es, una ley económica a la que no escapa la educación —la Ley de **Engel**— que, una vez que se sacia la necesidad primera de acceder al consumo de algo, viene el deseo de diferenciarse en ello: primero la cantidad, después la calidad. Se manifiesta aquí como un deseo de *distinción*: las familias desean una educación mejor, o que parezca mejor, o que se dé en un contexto social mejor (mejores *compañías*, es decir, mejores relaciones sociales). Casi a toda reforma comprensiva —y estamos en una— sigue una doble reacción: sectores que monopolizaban cierto nivel de educación, y que veían en ello una fuente de privilegios o ventajas sociales, se ven alcanzados por otros y tratan de despegarse adquiriendo más (más años) o mejor educación (privada, si así lo creen). Pero hay más: no cabe duda de que la opción pública y la privada se presentan no sólo como distintas opciones, sino como distintos grados de opcionalidad. Digamos que elegir público es optar por el menú del día y elegir privado es comer a la carta. Ya sé que puede aducirse que los centros privados pretenden ser lo que no son, que hay mucha mercadotecnia, etc., pero sería difícil negar que los centros públicos son, en general, impenetrables para el público. Por su parte, los centros privados se presentan ante las familias con una oferta más integral que incluye desde la intención proclamada de atender a todas las facetas de la persona, pasando por una especial atención al orden y la disciplina, para terminar en una amplia oferta de servicios complementarios y actividades extraescolares organizada por ellos mismos; en los centros públicos, por el contrario, se está volviendo difícil encontrar un maestro o profesor que se interese en lo que sucede fuera de su clase, se tiende a eludir o desatender los problemas de disciplina y se dejan por entero las actividades extraescolares y en parte los servicios complementarios en manos de los padres. ¿Hay que extrañarse, pues, de que crezca la demanda de educación privada entre los sectores que pueden pagarla?

Los quintacolumnistas

Sin embargo, sería muy poco serio suponer que todos los problemas están fuera. Es verdad que hay ofensiva visible contra la escuela pública, pero también hay una quinta columna dentro. Es cierto que toda suerte de sirenas llaman a las familias desde fuera, pero también que no faltan problemas dentro. Resulta harto sencillo desgranar la fenomenología habitual, pero vamos a evitarlo por esta vez. La cuestión, me parece, es la siguiente: los centros de enseñanza han alcanzado tal complejidad que un funcionamiento mínimamente eficiente no puede surgir de la simple suma de actuaciones individuales más o menos aceptables. Un centro es una organización (un conjunto de relaciones) constituida por un conjunto de elementos (el personal), pero su funcionamiento discurre y puede ser contemplado en varios planos:

- En primer lugar, como un agregado, una colección de distintos elementos: cada profesor, administrativo, cuidador, monitor, etc. hace su trabajo, aunque sin preocuparse del resto.
- En segundo lugar, como una *estructura*, es decir, como un conjunto de relaciones entre esos elementos; los elementos, entonces, se *complementan*, forman parte de un contexto de

división del trabajo; cada uno hace lo suyo y el mecanismo de conjunto se mantiene ordenado y estable.

- En tercer lugar, como un *sistema*, es decir, como un conjunto de relaciones entre las relaciones, de metarrelaciones, todas ellas subordinadas a un fin común para el cual ninguna es necesariamente imprescindible.

Si se me permite utilizar la jerga de la teoría de sistemas, podemos expresar estos tres niveles así:

- El primero es un sistema mecánico, un mecanismo, como un reloj. Si una pieza falla, todo el reloj falla porque, más allá de su disposición mecánica, el todo no es más que la suma de las partes. Es un sistema cerrado.

- El segundo es un sistema homeostático o cibernético, como un termostato. El todo es algo más que la suma de las partes: la complementariedad. Cuando la *temperatura* sube o baja en exceso, apartándose del punto de equilibrio, el mecanismo reacciona para volver al orden. En realidad, lo que hace es conservarse a sí mismo, resistiendo las alteraciones del entorno. Sigue siendo un sistema cerrado, excepto para la información sobre sí mismo.

- El tercero es un sistema orgánico, u organísmico. El todo es mucho más que la suma de las partes: añade *sinergia*. La finalidad no es el mantenimiento del sistema (escolar), sino el desempeño de sus fines o funciones para un sistema más amplio, su entorno, el (macro)sistema social. El sistema se modifica a sí mismo, si es necesario, para seguir desempeñando su función. Es un sistema abierto, en permanente intercambio con el entorno.

Entendámonos: no hay escuelas-agregado, escuelas-estructura y escuelas-sistema. Cualquier escuela, colegio, instituto..., como cualquier organización en general, puede considerarse en cada uno de estos planos. Los actores individuales en su interior pueden elegir o priorizar cada uno de esos planos como su escenario: que les dejen en paz (agregado, sistema mecánico), que se mantenga la organización (estructura, sistema cibernético) o que se alcancen los fines externos (sistema, sistema orgánico). Por otra parte, al igual que el sistema-escuela forma parte de un sistema más amplio (el sistema social), está formado por subsistemas de orden inferior (los sistemas individuos). La diferencia estriba en que, mientras que un individuo no permitirá que su brazo o su pierna se autonomicen como sistemas (que actúen a su aire), la escuela sí puede hacerlo y, de hecho, lo hace. Un sistema vivo presenta tal grado de integración que sus subsistemas raramente se autonomizan: si lo hacen, el sistema quiebra y, a menudo, muere. Un sistema social, por el contrario, tiene que luchar permanentemente por su integración, porque ésta no está dada.

Faltan los elementos que den vida al sistema

En las escuelas unitarias no existía ese problema: el sistema-individuo era lo mismo que el sistema-escuela. En contra de lo que tanto se afirma, era el maestro tradicional, y no el actual, quien hacía a la vez de tutor, orientador, terapeuta, administrador, consejero familiar, etc. En las escuelas graduadas, donde el trabajo se divide simplemente por edades y especialidades, se requiere ya que funcione, al menos, la estructura, aunque con eso puede bastar. Sin embargo, en las escuelas actuales, mucho más complejas por la diversidad de su público, los procesos de cambio y las zonas de incertidumbre, se requiere un sistema capaz de buscar y mantener sus fines más allá de sí mismo. Si el sistema reduce su

funcionamiento a la complejidad limitada de la estructura o a la simplicidad del agregado, sencillamente deja de cumplir sus funciones.

Este es, a mi juicio, el mayor problema actual de los centros de enseñanza, en particular de los públicos. La mayor parte del profesorado busca esencialmente una vida tranquila, que todo funcione como un mero agregado y que nadie ponga mano en su parcela. Los claustros, los equipos directivos y las administraciones (salvo en los procesos de innovación y reforma, que son excepcionales) se ocupan de mantener la estructura. Faltan los elementos que den vida al sistema y que lo conviertan en un sistema abierto: consejos escolares eficaces y ejecutivos que integren el sistema en el entorno y direcciones que lo sean de toda la comunidad escolar, no sólo de los profesores.