

## LA LEY DE CALIDAD: ¿CALIDAD PARA QUIÉN?

Enrique Javier Díez Gutiérrez. Profesor Titular de la Universidad de León  
**Aula de innovación educativa, 2003, n. 119, febrero; p. 67-70**

La propuesta del Ministerio de Educación en la *Ley Orgánica de Calidad de la Educación* es un paso más en un proceso de “contrarreforma” que intenta adecuar la escuela a las nuevas exigencias de la globalización capitalista.

La calidad desde una visión de una enseñanza comprensiva supone que los Estados asumen el compromiso de extender una formación común a toda la ciudadanía en la etapa obligatoria, y por tanto, las mismas oportunidades a todo el alumnado para que pueda “competir” en condiciones de igualdad con el fin de apoyar una mayor ‘justicia social’ a través de la educación, y que se encamina, además, hacia el logro de un mayor equilibrio de ‘oportunidades educativas’ para todo el mundo, independientemente de sus orígenes sociales, su raza, credo, género o disponibilidad económica y de desarrollo.

Esto facilitará a toda la población una educación progresiva y polivalente, como tal, abierta a su posterior desarrollo educativo en la enseñanza superior y a previsible campos de especialización una vez culminada la fase ‘comprensiva’. E implica una oposición frontal a cualquier selección y segregación educativa temprana. Según los expertos, la enseñanza comprensiva ofrece mejores opciones de desarrollo educativo para una mayoría de la población escolar, y nunca peores resultados para aquel alumnado a priori más capacitado y/o aventajado en su desarrollo intelectual. Favorecer la ‘igualdad de oportunidades’, según estos autores, y apoyar la ‘justicia social’ a través de la educación, son algunos de los referentes que fundamentan el apoyo a una enseñanza comprensiva.

Frente a esta concepción de calidad que considera la equidad como un prerequisite de cualquier estrategia de calidad, para el PP, en palabras de Joaquín Calomarde (diputado del PP), “no parece razonable seguir primando la comprensividad general del sistema educativo en detrimento del esfuerzo y la calidad”. Este es el fondo de la reforma: una calidad entendida como segregación frente a comprensividad, cuya concepción organizativa está basada en el control y la presión como forma de disciplinar la voluntad, olvidando la participación de la comunidad y su implicación. Calidad entendida como competitividad y selección, traduciendo la mentalidad empresarial al campo educativo.

Esta ley ofrece lo que denomina un “sistema de oportunidades de calidad” basado en itinerarios para que unos lleguen a la Universidad, otros pasen a Formación Profesional, y otros directamente al mundo de la precariedad laboral<sup>1</sup>. Parece que sólo será para algunos esas ‘oportunidades de calidad’: los que accedan a la Universidad y obtengan puestos cualificados, directivos y mejor remunerados. De esta forma, siempre los mismos harían los mismos itinerarios y se reproduciría así la desigualdad social en las propias escuelas, en lugar de compensarla. Frente a la comprensividad, es un sistema de especialización temprana que prepara a cada grupo para una salida profesional diferente al servicio del mercado de trabajo. Es la demanda del mercado la que establece el tipo de educación que vamos a tener. Así se incrementará sustancialmente la población con bajo nivel de cualificación, que el mercado estará esperando con los brazos abiertos. Esto supone que se ha acabado la enseñanza común, obligatoria, hasta los 16 años, es decir, la comprensividad.

Este tipo de itinerarios ya se ha experimentado en otros países. El resultado ha sido la segregación pura y dura. En Alemania los inmigrantes no están repartidos por todos los itinerarios que tienen, sino que se concentran en los denominados “itinerarios basura”. En Francia, según los últimos estudios, en primaria, los hijos e hijas de titulados/as superiores tienen

<sup>1</sup> Y cuanto antes: a los 12 años en 1º ESO a través de los “grupos de refuerzo educativo” y a través de los “programas de lengua y cultura” y de “aprendizajes instrumentales básicos” en aulas específicas para el alumnado extranjero que desconozca la lengua y cultura española o con graves carencias en aprendizajes instrumentales.

un 71% de probabilidades de obtener una media al menos de 8, mientras que la probabilidad de obtener esta misma nota baja al 35% cuando se trata de descendientes de personas obreras no cualificadas; al llegar a la secundaria, más de la mitad de este alumnado tiene un retraso de al menos un año escolar, y casi un tercio ha repetido más de una vez; al término de los once años de enseñanza obligatoria, sólo el 19% estudia bachillerato, el resto se reparten entre las enseñanzas profesionales, técnicas o han abandonado por completo la enseñanza. Lo cual significa que no existirá distribución por rendimiento escolar, sino por clase social.

Además la futura ley, al establecer que los centros se podrán especializar en determinados itinerarios, condena a los centros con más inmigrantes, minorías y con necesidades educativas especiales a especializarse en los itinerarios que no conducen a la Universidad. Porque los colegios privados y concertados se han especializado en desprenderse progresivamente de alumnado de minorías, de inmigrantes, de chavales conflictivos, de alumnado con problemas de aprendizaje (en ellos sólo está el 20% del alumnado inmigrante). Se concentrará así a este alumnado en los centros públicos, ya que los concertados se escudarán en que no ofertan este tipo de programas para rechazarlos. Esto contribuirá a la creación de centros “gueto” y a la huida de las clases medias y medias-bajas de los centros públicos. Esta estructura favorecerá la perpetuación de diferencias educativas que se basan, muchas veces, en la procedencia social del alumno y convierte a la escuela pública en subsidiaria de la privada, que se dedicaría a la formación de los sectores sociales desfavorecidos y sin futuro académico.

Si a esto añadimos que “los centros podrán seleccionar a los alumnos de acuerdo con las notas de los cursos anteriores” y que “los centros que dispongan de alguna especialización curricular podrán establecer criterios adicionales que se corresponden a las características propias de la oferta educativa del centro, tales como las calificaciones de las asignaturas cursadas que tengan relación con la especialización del centro”. Esta ecuación se traduce en un cartel a la puerta de los colegios privados y concertados sostenidos con fondos públicos: “se reserva el derecho de admisión”. Es la ley del mercado.

Y esta normativa hay que preguntarse para quién está hecha. ¿A medida de quién se ha diseñado? Porque parece además difícil de creer que la mayoría de los centros públicos – especialmente los situados en las zonas más desfavorecidas de las localidades- puedan seleccionar a los alumnos de acuerdo con sus notas o que puedan especializarse, ya que a la vez tienen que garantizar la escolarización de todos los niños de 6 a 16 años.

Para reforzar esta visión selectiva de la calidad, el documento del Ministerio introduce el otro pilar de su visión de calidad: el control. La concepción organizativa que subyace en todo el planteamiento del borrador del Ministerio es una visión jerárquica, impositiva y de control de arriba hacia abajo cuestionando la democracia participativa de la comunidad educativa.

El informe *Pisa* de la (OCDE), que analiza los resultados educativos en 32 países, presentado en diciembre del 2001, señala que los países donde hay una mayor participación de la comunidad educativa, son los que obtienen mejores resultados. Frente a ello, la nueva ley suprimirá los cauces de participación democrática, al convertir el Consejo Escolar en un órgano meramente consultivo (hasta ahora era decisorio) que no elegirá a los directores de los centros. Puesto que no quieren, en palabras del propio Ministerio que “el Consejo Escolar, que son los subordinados, eligen al director (su jefe de personal)”. Esto implica cuestionar e incumplir en la práctica el artículo 27.5 de la Constitución que establece que los poderes públicos (las tres administraciones) tienen la obligación de garantizar la “participación efectiva de todos los sectores afectados”. Pero, sobre todo, refleja la concepción del Ministerio de Educación sobre la organización jerárquica y piramidal de los centros educativos, al mejor estilo de las burocracias weberianas denostadas hasta en los más rancios manuales de organización escolar.

Este mismo planteamiento se aplica al modelo de dirección que se propone. Más que profesionalizado será “gerencial”, resucitando el cuerpo de directores, en el que el director estaría más próximo a la administración que a los propios centros, al ser nombrado por ella

(aunque curiosamente esto no se aplica a los concertados). Fieles por lo tanto al poder y sin docencia directa, se convertirán en “gerentes” alejados de la realidad educativa, lo cual dificultará el diálogo y entendimiento entre la comunidad educativa. Crearán así una burocracia dependiente de la administración, con un talante “más comprensivo” ante sus medidas; y difusora y/o controladora de sus directrices.

De igual forma, esta visión se aplica al profesorado. De hecho, potenciar el prestigio del profesorado se asimila en esta ley con “afianzar su autoridad” y “contrarrestar la heterogeneidad de las aulas”. Es decir, que el profesorado pueda expulsar a los alumnos y alumnas que molesten de clase y que trabajen con grupos ya seleccionados en itinerarios homogéneos. Se supone que serán los catedráticos, que tendrán preferencia para la docencia, los que elijan dar clase en los itinerarios que conducen a la Universidad, con los grupos de “los buenos”.

Además de esto, la dignificación de la función se basa en la “recuperación del prestigioso cuerpo de Catedráticos de Instituto (...) cuerpo docente que tanta gloria dio a nuestra historia educativa” (palabras de Eugenio Nasarre, Presidente de la Comisión de Educación y Cultura en el Congreso de los Diputados). Y esta “resurrección” de la dignificación de la condición de Catedrático supone, en la misma línea de todo el documento, una jerarquización del escalafón: tendrán preferencia para ser jefes de Departamento y de otros cargos; para la tutoría de profesores en prácticas; etc. Se reinstaura así un modelo de jerarquías, importado de la universidad, y que, en vez de ayudar a establecer una cultura de colaboración y un clima de apoyo y equipo de trabajo, potencia un enfrentamiento entre estamentos que tienen poder y privilegios, frente a otros estamentos “de segunda”.

Esto mismo se aplica al alumnado. Se concibe la educación como forma de disciplinar a través de la presión y el control. Con esta ley la educación obligatoria se convierte en una carrera de obstáculos más que un proceso de ayuda al crecimiento y desarrollo de cada uno de los alumnos y alumnas de acuerdo a su diversidad: multiplicación de exámenes, de barreras, de filtros de selección. Como si el único método para educar fuera el de la presión, el del control y la disciplina a través del miedo al examen, el del refuerzo aversivo.

Evaluación “diferenciada según las distintas asignaturas del currículo”, lo cual supone perder el sentido de la globalización de contenidos. Repetición de curso como forma de presión, pues la repetición de curso no sirve al alumno porque, salvo excepciones, se encontrará con los mismos profesores y con los mismos métodos y encima con compañeros distintos, lo que le dañará su autoestima; sólo consigue homogeneizar en edad y capacidades académicas a la clase que se queda sin estos alumnos que repiten. Además se rompe la concepción de ciclo, que permite que el alumno/a aprenda a su ritmo y tenga un margen de dos años para aprender, repasar y complementar determinados conocimientos; se rompe con el sentido de la evaluación continua. Y no podemos olvidar que lo que hacen los exámenes, en el mejor de los casos, es identificar el nivel “de calidad”, no mejorarlo.

Esto supone una vuelta a la “ética protestante del capitalismo”, en la que el éxito o el fracaso dependen del esfuerzo individual. Carga todas las culpas de los problemas en los alumnos/as, debido a sus ‘dificultades de aprendizaje’. Por eso toda esta insiste en el esfuerzo del alumno/a, en su control a través de más pruebas y más disciplina y ambiente de estudio. Frente al análisis de las causas estructurales que están provocando que determinados sectores sociales estén abocados al fracaso (reproduciendo y manteniendo la división de clases sociales a través de la escuela), la ley culpabiliza del fracaso a los alumnos y alumnas. Con lo que sus propuestas no van encaminadas a atajar las deficiencias estructurales del sistema educativo y social que lo conforma, sino que irán destinadas a propuestas de mayor exigencia al alumnado, mayor control y segregación de aquellos/as que no se adaptan a este sistema. En palabras de Isabel Couso: “exigir más supone prestigiar la escuela pública”.

Este profundo hincapié en el control y la presión como forma de solucionar el fracaso escolar se completa con una visión asistencial de la educación infantil. En contra de todos los estudios que

insisten en la importancia de la necesaria inversión y potenciación de la labor preventiva en educación, interviniendo en edades tempranas, esta ley se centra en medidas de control y disciplina a posteriori, cuando la labor educativa es mucho menos efectiva.

Al minusvalorar la educación infantil le da un carácter asistencialista. Esto supone que podrá trabajar en ella personal no especializado en educación y ser desarrollada por otras instituciones (¿?), cuando los primeros años son claves para la socialización inicial y básica del niño/a, asentando las bases de su futura personalidad.

Finalmente, señalar que el promulgar una ley sin el acompañamiento de su financiación, supone que será sobre la comunidad educativa sobre quien recaiga la responsabilidad de que el sistema educativo no fracase con los mismos medios y un esfuerzo sobreañadido. España ocupa la cola de la Unión Europea y de los países de la OCDE en gasto por alumno en secundaria (un 4,5% frente al 7% del PIB). El gasto público en educación ha descendido en siete años cerca de 3.000 millones de euros (casi medio billón de pesetas), según recoge el informe *España 2002* de la Fundación Encuentro y según advierte el Consejo Escolar del Estado, desviándose fondos para financiar la enseñanza privada con el régimen de conciertos, conciertos que cada día acogen a mayor número de centros religiosos de élite.

El pensamiento único se impone: excelencia, selección, competitividad, eficacia... La doctrina neoliberal se expande: recorte de la inversión en enseñanza pública, obstáculos que impidan a parte del alumnado continuar con sus estudios y mayor número de conciertos con la red de centros concertados y privados, verdaderos beneficiarios de esta contrarreforma.

Privatización progresiva detrás de todo ello: se subvenciona a entidades para desarrollar Programas de Garantía Social<sup>2</sup>, a organizaciones que se dedican a enseñar español a inmigrantes, a atender a programas de ayuda domiciliaria, a guarderías, etc., etc. Es otra forma de privatizar la educación, de desregular este servicio público (las normas legales para la educación pública ya no cuentan para estas entidades) y de externalizar la prestación de este servicio hacia las empresas que compiten en el mercado por obtener estas subvenciones.

Por eso, en las discusiones y debates que se han generado en torno a esta propuesta del PP subyace el enfrentamiento entre dos concepciones de la educación y de la escuela: la Educación entendida como servicio público, frente a la privatización de una "futura empresa" al servicio del mercado.

---

<sup>2</sup> Por ejemplo, la Junta de Castilla y León ha incrementado la subvención de estos programas con centros docentes privados, entidades sin ánimo de lucro y corporaciones locales: de los 841.416 euros (140 millones de pesetas) en el año 1999, se ha pasado a casi dos millones de euros en el 2002.