Albert Recio Andreu

Educación e igualdad

I

La política educativa es un campo de conflicto social. Sólo desde una visión tecnocrática u organicista puede pensarse que es un campo donde es fácil el consenso —al margen de donde una visión social es tan hegemónica que no deja espacio para las alternativas—. Una de las utilidades de los enfoques institucionalistas es que permiten mostrar cómo en cada país existe un modelo educativo que es el reflejo de conflictos y trayectorias económicas y sociales distintas.

La gente de izquierdas tiende a pensar que el modelo escolar es un reflejo de la lucha de clases. Y en parte es cierto. La implantación de una escuela pública universal fue en muchos países producto de movimientos sociales igualitarios, enfrentados a poderes capitalistas que preferían una clase obrera analfabeta. En muchos lugares esta pugna capital-trabajo se solapó con una guerra entre religión y ciencia, entre escuela y catequesis. La estructura de muchos sistemas educativos nacionales refleja aún hoy este largo combate y este peso de intereses no enfrentados. No es casualidad que entre los sistemas educativos más fragmentados y clasistas de los países desarrollados figuren Reino Unido, Estados Unidos y España (particularmente en estos dos últimos países la intromisión de las religiones es más evidente).

La conquista de una educación pública universal es una victoria indudable de las luchas por un mundo igualitario. Pero es sólo un paso. Y gran parte de la política de la izquierda ha quedado limitada por esta victoria y ha olvidado las limitaciones y los peligros de confiar en el sistema educativo una buena parte de las políticas igualitarias. Sobre todo, cuando ha aceptado que el papel del sistema educativo es ofrecer igualdad de oportunidades a todo el mundo, olvidando tanto las desigualdades estructurales con las que niños y niñas llegan a la escuela como el discutible igualitarismo de una sociedad meritocrática. De ello se resienten no sólo las políticas igualitarias, sino también la propia capacidad del sistema educativo para generar individuos bien informados y con capacidad reflexiva.

II

El sistema educativo está condicionado por las desigualdades sociales. Y, a la vez, tiende a reproducirlas. Un análisis crítico del sistema educativo debe analizar tanto el contexto social en el que opera como sus propias estructuras internas y funcionamiento.

Las desigualdades más obvias son las que tienen que ver con la distribución de recursos. Tanto de la propia escuela (dotación de equipamientos y profesores, material escolar) como de las familias. Este es el campo donde las propuestas de acción son más fáciles de elaborar, aunque las desigualdades siguen siendo en muchos casos injustificables. Así lo ha puesto en evidencia la pandemia, al haberse querido imponer una enseñanza virtual a la que una parte de la población no podía acceder por falta de medios informáticos y buenas conexiones telefónicas.

Pero las desigualdades están también en las distintas dotaciones culturales de las familias y recursos familiares de todo tipo. Hay buenos estudios que encuentran una fuerte correlación

entre el éxito educativo y los hábitos culturales de las familias en aspectos como la cantidad de libros en el hogar, la frecuencia de actividades de ocio cultural e incluso el tiempo que dedican las familias a la conversación intergeneracional. Los dos primeros elementos están claramente ligados a la posición social de las familias, el tercero lo está además a otros elementos: desde el tiempo disponible para el encuentro, hasta la riqueza de las relaciones sociales de cada familia. La importancia de estos aspectos es crucial porque conecta la experiencia educativa con el mundo externo, con la vida cotidiana. No es una cuestión determinista pero sí fuertemente condicionante. Para muchos niños y niñas el mundo de la escuela, lo que allí aprenden, es algo muy diferente a lo que experimentan en su ambiente doméstico y en su entorno de barrio. Para algunos la experiencia puede resultar fascinante pero para otros muchos no tiene mucho sentido. Algo que expresan muy bien las alumnas de un instituto del extrarradio parisino en la película *La clase*, al recordarle al profesor de lengua que ellas nunca hablan en pluscuamperfecto.

Todo esto es conocido y abre la posibilidad de políticas compensatorias, de un sistema educativo desigual en recursos para favorecer la igualdad: recursos escolares, dotaciones de profesorado especializado, becas... Y de la posibilidad de equilibrar en parte las desigualdades culturales con una buena oferta de actividades en los barrios y pueblos donde vive la gente menos culta, de generar contextos que reduzcan el abismo entre la escuela y la vida. Hasta aquí hay mucho espacio de políticas reformistas por recorrer.

III

Con ser importantes, estas cuestiones no agotan todos los problemas que plantea el sistema escolar. Hay una contradicción evidente entre una educación que en teoría debe fomentar de forma universal un amplio bagaje cultural, una capacidad crítica y reflexiva, y un sistema social jerárquico y tremendamente desigual. Un sistema social que es incapaz de ofrecer a todo el mundo un contexto vital como el que promueve en teoría la escuela. La forma como se salva esta contradicción es diversa. La más cruda es la que ofrecen los sistemas educativos más clasistas: una educación segregada, desigual para distintos colectivos sociales.

Pero hay otras formas más sutiles, igualmente creadoras de desigualdad. Como el establecimiento de un sistema evaluativo en el que unas personas siempre tendrán más ventajas que otras simplemente porque los hábitos sociales desarrollados en sus familias y entornos son más próximos a los estándares con los que son evaluados. Algo a lo que a menudo contribuyen de forma inconsciente los propios profesores cuando tienen que trabajar con criaturas de estratos desfavorecidos.

De hecho, la escuela tiende a evaluar sólo sobre algunas materias, no evalúa sobre todas las formas de actividad social. Y al hacerlo jerarquiza y promueve percepciones desiguales sobre el valor de cada actividad. Yo lo aprendí de joven. Era seguramente el más negado de mis compañeros en actividades manuales y deportivas. Mi memoria en cambio me facilitó ser un buen estudiante y me dio acceso a la educación superior. Los méritos de mucha de la gente de mi entorno en cuestiones como la habilidad manual o su capacidad de desarrollar actividades de cuidados, que requieren dominar un amplio campo de saberes y una elevada capacidad de empatía y tacto social, nunca merecerán la misma evaluación. De ser todo el mundo evaluado en todos los campos, la conclusión seguramente sería que cada cual es más capaz en unas cosas que en otras y que no hay forma de establecer una jerarquía social en función de las mismas

capacidades.

Todos nos necesitamos. La imagen social que genera el sistema educativo, en cambio, tiende a jerarquizar saberes, a sobrevalorar las actividades asociadas al conocimiento abstracto y a minusvalorar el resto. Tiende a legitimar las desigualdades sociales y a generar individuos que en el tramo final del sistema educativo sienten que participan en una carrera competitiva en la que pueden triunfar, creen tener méritos que la sociedad les debe reconocer; y, por el contrario, otros que salen ya con el estigma del fracaso para el resto de sus vidas. Después, la cosa es más complicada cuando el sistema productivo no ofrece tanta cantidad de empleos de alto nivel, ni la superación de fases educativas garantiza el éxito. A medida que ha crecido el número de gente educada, se han multiplicado los mecanismos de selección y se han prolongado las carreras educativas, reproduciéndose nuevas jerarquías en las que juega un papel esencial la clase de origen.

IV

Esta contradicción esencial tiene otras consecuencias notables. Gran parte de la experiencia escolar se encuentra dominada por las dinámicas competitivas y evaluativas, lo que, lejos de fomentar un aprendizaje comprensivo y actitudes igualitarias y cooperativas, provoca aprendizajes fragmentados y personalidades inseguras y competitivas.

Provoca también una visión de la educación más como un mecanismo para acceder a privilegios sociales que como un espacio de conocimiento y maduración personal. Y sobre esta percepción se construyen nuevos mecanismos de selección social en el sistema educativo. La demanda de elegir la escuela de los hijos, excepto para grupos muy ideologizados, es menos una demanda sobre la calidad de la escuela —careciendo padres y madres, a menudo, de criterios para evaluarla— que una elección sobre las relaciones sociales que van a tener los niños. Gran parte del éxito de la escuela concertada en nuestro país se asienta en este modelo de elección de un mecanismo de exclusión social. Con el doble efecto de alejar a niños y niñas de colectivos indeseados y de cargar a la escuela pública con una proporción elevadísima de criaturas que necesitan de un soporte especial por motivos diversos (lengua, problemas familiares, discapacidades). Se trata de una demanda que se da especialmente entre las clases medias, pero que es también visible en aquellos barrios obreros donde opera alguna escuela concertada. E incluso es observable cierta diversificación entre las propias escuelas públicas a través de sofisticados mecanismos de exclusión.

Los problemas de la escuela, el racismo implícito que se esconde bajo la capa de excelencia cultural, la humillación que experimentan muchos críos en el sistema escolar, las redes sociales que protegen a unos y desamparan a otros, la mayor o menor capacidad de los enseñantes en desarrollar prácticas inclusivas y enriquecedoras, el impulso competitivo y la seguridad que genera el éxito escolar influyen de forma importante en la construcción de la subjetividad individual. Y constituyen un elemento central en la actual configuración de comportamientos de grupo. No es sin duda el único factor, pero el papel que juega el sistema educativo debe ser evaluado cuidadosamente a la hora de entender los comportamientos sociales que explican las dificultades que atraviesa la cultura igualitaria —visibles incluso en los comportamientos dominantes entre la “nueva izquierda” post-marxista— y el auge de diversas corrientes reaccionarias.

V

A una reforma educativa no le podemos pedir que lo resuelva todo. Ni siquiera que introduzca una reflexión crítica suficiente. La reforma actual aborda sobre todo algunas cuestiones que tienen que ver con la derecha tradicional (el papel de la religión en la escuela, los excesivos privilegios de la concertada en España), pero deja en el aire buena parte del desarrollo de un sistema educativo equilibrador de desigualdades y olvida todo lo demás. Hay un problema de recursos, que no se desarrollan, y de compromiso igualitario, que no existe más allá de los eslóganes electorales. Es un pasito, pero poco más. Para poder hablar de pasos mayores se requiere, antes que nada, generar una reflexión colectiva y un movimiento social: lo habitual para conseguir cambios de gran calado.