

Diversidad y educación en el Reino Unido. La derrota de la equidad

Miquel Àngel Essomba

La atención a la diversidad del alumnado en la escuela depende del concepto que la sociedad tiene sobre esa misma diversidad. El Reino Unido, país liberal por excelencia, ha aplicado habitualmente medidas de política educativa que garanticen la libertad en educación. Pero últimamente, envuelto en un halo neoconservador que no beneficia a todos los grupos sociales, el gobierno laborista actual se está planteando proyectos de ley que rompen la equidad y dibuja un escenario conducente a la desigualdad educativa de difícil retorno.

Diversidad y sociedad

Las sociedades europeas actuales se caracterizan, entre muchas otras cosas, por reconocer la diversidad intrínseca de su composición. Una eclosión de respeto a los derechos de las voces minoritarias ha ido avanzando progresivamente en las últimas décadas de nuestra historia. Y ese respeto se ha traducido, en la mayoría de los casos, en políticas sociales dirigidas a establecer las condiciones necesarias para que dicha diversidad supusiese un valor añadido, y no un freno, en la consecución de mayores cuotas de igualdad y cohesión social. Sin embargo, según cuál sea el sustrato ideológico, simbólico y de valores de cada país, la concepción de la diversidad, así como las acciones que ésta suscita, varía sustancialmente de un lugar a otro.

La sociedad británica no es una excepción al respecto. Desde un punto de vista sociocultural, lo diverso ha sido contemplado habitualmente desde planteamientos pragmáticos y realistas. La conciencia de pluralismo, a diferencia de otros proyectos sociales como el francés, ha estado siempre presente a lo largo del tiempo y ha dado lugar a la vertebración de unas estructuras sociales que permitan, en la medida de lo posible y en aras de la cohesión social, que las particularidades tengan cabida en el conjunto. Eso sí, desde un cierto esencialismo que inhibe al mestizaje, a la mezcla como respuesta.

Por estos motivos, en Inglaterra no tienen lugar debates sobre el velo que algunas mujeres llevan por tradición cultural o religiosa sobre la cabeza, lo llevan sin más. Al mismo tiempo, se vive con normalidad la existencia de escuelas exclusivas para chicos o para chicas. En el Reino Unido no existen problemas para que cualquier confesión religiosa, en un marco de respeto a los derechos democráticos, establezca sus lugares de culto donde mejor le parezca. Las calles de Londres están llenas de pequeños negocios propiedad de ciudadanos inmigrados, donde comercian con sus productos de forma abierta con todo tipo de población. A su vez, encontramos en algunos barrios clubes privados elitistas donde sólo puede accederse si se pertenece a ciertas familias de alto nivel de renta y apellidos ilustres. Cuando uno desea firmar un contrato de alquiler, el arrendatario está obligado a cumplimentar una declaración de origen étnico, en la cual se debe marcar con una cruz el grupo social de pertenencia por motivos socioculturales o de origen.

Debido a esta perspectiva de la diversidad desde un pluralismo esencialista, la diferencia se considera estructural, y los aspectos diferenciales de etnia, género o clase no desean reducirse (puesto que esto -desde dicho planteamiento- sería imposible), sino conjugarse en un mosaico abierto y equilibrado que permita a cada uno ser como es. Sin embargo, esto no está exento de problemas. Surgen cuando se atribuyen desigualdades a tales diferencias y la igualdad de oportunidades, que merece ser aplicada al conjunto de la ciudadanía, queda amenazada.

Diversidad y educación

Si trasladamos este debate al seno del sistema educativo británico, veremos que las características sociales sobre el tema se reproducen en las políticas educativas de atención a la diversidad llevadas a cabo. Éstas se organizan a partir de dos premisas básicas, coherentes con lo expuesto hasta el momento:

- La diversidad del alumnado debe realizarse en un marco de diversidad de centros, ya que no es posible atender necesidades educativas diversas en centros iguales que responden a un mismo patrón.
- La diversidad del alumnado debe ser atendida desde planteamientos curriculares que incluyan una diversidad de estrategias, ya que no es posible que alumnos diversos alcancen éxito escolar sobre un currículo genérico con las mismas estrategias.

En la práctica, la diversidad de centros se concreta en una compleja red de escuelas en cuanto a su titularidad, su financiación, su gestión y su autonomía. Así pues, encontramos escuelas denominadas *training schools* (escuelas de formación), las cuales destacan por disponer de un fuerte potencial y eficacia en actividades de formación del profesorado, en colaboración con las universidades, y reciben recursos adicionales para seguir especializándose en este terreno. También encontramos las llamadas *specialist schools* (escuelas especialistas), las cuales se especializan en un área

concreta del currículo (o dos como máximo) y reciben financiación privada y fondos parciales del Gobierno central para seguir obteniendo excelencia en el conocimiento elegido. Ello no significa que abandonen el currículo nacional, en el cual deben demostrar buenos resultados también, sino que optan por una profundización curricular que les permite conectar con algunos sectores productivos de su propia comunidad.

Quizá el modelo de escuela más emblemático, y que más polémica ha suscitado, sea el de las *academies* (academias). Inspirado en las *charter schools* norteamericanas, son centros educativos financiados con capital privado que se establecen en zonas socioeconómicamente desfavorecidas y que tienen como objetivo incrementar los niveles educativos del alumnado de la comunidad, por lo general bastante malos. Disponen casi de plena autonomía en el ámbito organizativo y curricular -son escuelas denominadas "independientes"- y significan, de forma explícita, una apuesta gubernamental clara por la privatización de la enseñanza y la introducción de criterios de mercado en la gestión del sistema educativo.

Con respecto a la atención a la diversidad en el aula, el currículo nacional británico se autodefine como inclusivo, entendiendo por inclusión el ofrecimiento de oportunidades de aprendizaje eficaces para todos los alumnos. Dicha inclusión se materializa en una serie de actuaciones concretas que desarrollan los centros basadas en tres principios:

- *Establecimiento de retos educativos adecuados.* El profesorado tiene la obligación de garantizar que todos los alumnos disfruten de éxito educativo en sus aprendizajes escolares con respecto a los objetivos propios de cada ciclo y cada etapa. Si algunos alumnos están muy por debajo de los niveles correspondientes establecidos en el currículo nacional, el profesorado está autorizado a realizar diferenciaciones curriculares; y los objetivos y contenidos prescriptivos pasan a ser un marco de referencia, así como una fuente de recursos para la acción educativa.
- *Respuesta a las diversas necesidades educativas del alumnado.* El profesorado tiene la obligación de asumir una elevada expectativa académica sobre su alumnado y debe proporcionarle igualdad de oportunidades por encima de sus características individuales a partir de cinco grandes estrategias: la creación de entornos de aprendizaje eficaces, el impulso de acciones para garantizar la motivación y la concentración de los alumnos, el desarrollo de distintos enfoques metodológicos, la utilización de diversos procedimientos de evaluación adecuados a las características de los destinatarios y la operatividad de objetivos de aprendizaje en la vida cotidiana del aula.
- *Superación de las posibles barreras que dificultan el aprendizaje y la evaluación del alumnado.* Estas medidas van dirigidas a los alumnos que presentan, más allá de sus características individuales, una discapacidad relevante desde el punto de vista del aprendizaje o una desventaja frente al currículo nacional por no tener la lengua inglesa como lengua materna. Para ello, se prevé la adopción de acciones como la diversificación de tareas y materiales, la provisión de equipamiento especializado y profesionales externos o la derivación, en los casos extremos, a centros especializados.

Parafraseando la metáfora artística, diríamos que la letra de la canción es bella, pero la música entraña una serie de disonancias que agrían cualquier expectativa de que lo anteriormente descrito sea cierto en la realidad. Porque la diversificación de centros, a la hora de la verdad, no ha supuesto un reconocimiento y aprovechamiento de la diversidad del alumnado potencial, sino una perpetuación de la desigualdad social. Se trata de una política que en el fondo equipara la paz social y el bienestar con el hecho de que cada uno ocupe el lugar que le corresponde, sin derecho a cambio. De ahí el anterior fomento gubernamental a centros de formación tecnológica y profesional en zonas deprimidas, o la liberalización actual de los sistemas de acceso escolar para permitir que las clases más acomodadas puedan ocupar plazas en escuelas alejadas de su vivienda, pero acordes con su estrategia de mantenimiento de estatus social.

Del mismo modo, las medidas inclusivas expuestas, intachables desde un punto de vista psicopedagógico, contienen un par de implícitos que, por sí mismos, contradicen la bondad de los objetivos que persiguen. En el currículo nacional vigente no se contempla por ningún lado un retorno a la descentralización curricular británica de antaño. Las distintas estrategias de atención a la diversidad son, en definitiva, para lograr que el máximo número de alumnos alcance los estándares educativos prescritos por el Gobierno central; existe un escaso interés "oficial" por promover desarrollos curriculares comunitarios que realmente respondan a las características de los propios alumnos. Se trata de una "inclusión" para la incorporación. Además, las medidas de inclusión tampoco contemplan la existencia de técnicas y métodos que sitúan el aprendizaje como una actividad social y, en consecuencia, necesitada de superar una visión solipsista sobre cómo debe aprender cada alumno. Se restringe la noción de atención a la diversidad a identificarla con atención individualizada para cada alumno.

Destacados sectores académicos han analizado el impacto de este tipo de políticas educativas en los últimos tiempos, y concluyen de forma tajante que los efectos beneficiosos esperados no se observan por ningún lado. Probablemente sea debido a que los principios fundadores de tales políticas estén basados en dos errores de bulto. El primero de ellos, creer que la gestión de la diversidad se reduce a impulsar medidas conducentes a la igualdad. En ningún momento se alude a la necesidad de profundizar en el desarrollo de proyectos curriculares propios. Lo que se procura es proporcionar el andamiaje diferenciado que necesita cada uno para llegar al mismo sitio.

El segundo, de acuerdo con una mirada esencialista hacia lo diverso, actuar sobre los efectos pero no sobre las causas. A estas alturas, debería quedar ya muy claro (puesto que los diversos estudios científicos así lo avalan) que la desigualdad no se produce en la escuela, sino que se reproduce, y que el foco de producción de ésta debemos situarlo, si realmente se quiere atajar, fuera de sus muros. Gestionar la diversidad desde la escuela no comportará, por lo menos de momento, una resolución automática de la desigualdad social en la comunidad.

Presente incierto, futuro pesimista

Y sin embargo, lejos de atender a las señales de humo que ya se vislumbran en el horizonte, el nuevo laborismo de la tercera vía ha optado por seguir profundizando y acentuando las características de estas políticas en los términos y las condiciones que hemos ido relatando. A finales del año 2005, el Gobierno de Tony Blair presentó en sede parlamentaria el libro blanco de la reforma educativa británica, que ha de dar pie al debate y articulación de un proyecto de ley que consolide las distintas tendencias actuales.

Titulado *Higher Standards. Better Schools for All. More choice for parents and pupils* (Mejores resultados, mejores escuelas para todos. Más oportunidades para padres y alumnos), enarbola la bandera del neoliberalismo más puro y establece una serie de nuevos preceptos que, de llevarse a cabo, supondrán la pérdida definitiva de las esperanzas de equidad en un sistema educativo como el de este país.

Con respecto a la diversidad de los centros, se toma el modelo de las ya mencionadas academias. A partir de ahí, se pretende instituir un sistema educativo de escuelas independientes del Estado basadas en lo que denomina el documento como *trust school* (consorcio educativo), un centro escolar de titularidad pública o privada que busca financiación privada en empresas, fundaciones, universidades o grupos religiosos, y que se pone bajo la tutela de sus patrocinadores. Ésta es la tendencia que se dibuja para el conjunto y sobre la cual se invertirán la mayoría de los esfuerzos. Las consecuencias no tardarán en hacerse notar, puesto que esto abre la puerta a que centros de titularidad pública puedan pasar al sector privado. Y con un Gobierno proclive hacia ese sector, es muy probable que asistamos a un cierto desmantelamiento del sistema público de educación a favor de un sistema fundamentado en la iniciativa social. Pero en cuanto a aspectos estructurales, esto no acaba aquí. También se desea otorgar a las familias más poder para dirimir cuáles deben ser los centros que se necesitan abrir, cuáles deben ser cerrados y reabiertos como consorcios escolares, y cuáles deben incorporarse a la lista "negra" de *schools in Special Measures* (escuelas bajo medidas especiales). Aquellas que sean calificadas con este denominador tendrán el plazo de un año para mejorar espectacularmente los resultados y, de no ser así, serán entonces puestas a subasta. Eso sí, mediante un concurso público basado en criterios de publicidad, igualdad y equivalencia. A su vez, los buenos centros recibirán más recursos y serán invitados a adquirir la titularidad de otras escuelas de su comunidad que obtengan peores resultados, y constituir de este modo federaciones de escuelas. El objetivo es conseguir que las buenas prácticas de las primeras se vayan trasladando progresivamente a las segundas y así incrementar los niveles educativos que tanto se persiguen.

En cuanto a las medidas de atención a la diversidad de los alumnos dentro de los centros, el libro blanco sigue más o menos el mismo sendero. Bajo un enfoque de personalización e individualización de la enseñanza, se pretende proporcionar recursos para ofrecer profesores con dedicación exclusiva a un alumno que obtenga muy malos resultados escolares. También se desea ofrecer acciones individualizadas para aquellos alumnos superdotados o talentosos, con el fin de elevarlos a la altura de sus excelentes capacidades. Se rompe, así, la concepción de la inclusión educativa como una dinámica profundamente social y socializadora, y se instaura un régimen de enseñanza "a la carta", entre otras cosas, imposible de llevar a la práctica por los enormes costes económicos que ello supondría. Por si fuera poco, se establece el uso de las agrupaciones homogéneas con respecto a la variable "rendimiento académico" como medida de gestión de la diversidad que ha de seguir el profesorado. Por último, se incide en la problemática creciente del comportamiento disruptivo mediante la proposición de contratos entre escuela y familias que garanticen un buen control y una corresponsabilidad de todos los educadores con responsabilidades educativas sobre un alumno.

Sin duda alguna, se trata de un documento con propuestas muy ambiciosas que, paradójicamente, ha sido muy aplaudido por los grupos políticos y sectores sociales conservadores, y muy rechazado en los ambientes del laborismo tradicional, el cual ve una vez más cómo su partido abandona la senda del progresismo para adentrarse en un territorio, el del liberalismo a ultranza, que no les pertenece ni desean como suyo.

Un apunte final

Toda reflexión que hagamos sobre un país ajeno al nuestro nos conduce inevitablemente a plantearnos si tales cuestiones pueden darse en el nuestro. En este caso concreto, la respuesta es sí. De hecho, muchas de las propuestas que se encierran en el libro blanco británico ya se apuntan tímidamente en la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE). Por ejemplo, dicha ley reconoce la diversidad de centros desde un punto de vista curricular, de modo bastante parecido a las *specialist schools* (artículo 66 de la LOCE, sobre centros docentes con especialización curricular). También apunta suavemente hacia la autonomía en la gestión económica, autorizando la obtención de recursos complementarios en los centros de cualquier titularidad (artículo 70). Por lo que respecta a la atención a la diversidad del alumnado, la noción de fondo es prácticamente la misma: recursos y apoyos para aquellos que sufren retraso escolar (artículo 41), son extranjeros (artículo 42), superdotados (artículo 43) o presentan algún tipo de discapacidad (artículos 44 al 48), siempre desde una óptica de individualización de la acción pedagógica para conseguir que el alumno "etiquetado" alcance los objetivos y adquiera los contenidos establecidos en el currículo ordinario. La agrupación homogénea del alumnado en función de su rendimiento académico la observamos en las propuestas de creación de itinerarios a lo largo del segundo ciclo de la ESO (artículo 26) o los programas de iniciación profesional para aquellos alumnos que, a los 15 años, ya se ha dictaminado que deben abandonar por la puerta pequeña la escolarización obligatoria (artículo 27).

Estas claras analogías deben ser motivo de preocupación para aquellos que defendemos la función del sistema educativo como primer peldaño para garantizar la igualdad de oportunidades en la sociedad. Entre nosotros hay quien también defiende una equidad en educación desde un planteamiento asistencial y reproductor de las desigualdades existentes, y no

como un mecanismo corrector de los factores que potencialmente pueden derivar en dinámicas de exclusión irreversibles. El Reino Unido es un país admirable y admirado desde muchos puntos de vista (lingüístico, cultural...) pero absolutamente evitable desde un punto de vista de política educativa, la cual se sitúa a niveles de excelencia social en términos equiparables a los de su cocina. Nosotros, que contamos con una rica y variada gastronomía, apreciada en todo el mundo, no deberíamos tomar su ejemplo en ninguno de los dos asuntos, y tendríamos que seguir apostando por invertir esfuerzos y recursos en un menú de política educativa que nos permita conseguir tres estrellas Michelin.

Hemos hablado de:

Educación
Política educativa
Atención a la diversidad
Reino Unido

Dirección de contacto

Miquel Àngel Essomba
Visiting Research Fellow. Institute for Policy Studies in Education
miquelangel.essomba@uab.es