

CARLOS RUIZ SCHNEIDER, LEONORA REYES JEDLICKI Y FRANCISCO HERRERA JELDRES (editores). *Privatización de lo público en el sistema escolar. Chile y la agenda global de educación*. Santiago, LOM Ediciones, 2018.

Este libro recoge las ponencias del seminario internacional “Educación pública y privatización” (2015) organizado por la Facultad de Filosofía y Humanidades y la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile junto a otras instituciones. El hilo conductor del libro es la búsqueda del reconocimiento y la comprensión de los procesos de privatización *endógena* (la expansión de lo privado en desmedro de lo público) y *exógena* (el sometimiento de lo público a una lógica de funcionamiento privado) que tienen lugar en el marco de la configuración de lo que los/as autores/as denominan la “escuela neoliberal”.

La mirada internacional y el enfoque comparado de los textos permiten constatar que los procesos de privatización, junto con la resignificación de la relación entre Estado, mercado y educación, con la consiguiente centralidad que adquiere el nexo educación y economía, así como la configuración de una propuesta pedagógica coherente con estas definiciones, son parte de una agenda global que ha impactado y transformado los sistemas educativos de una gran cantidad de países, con diferencias y especificidades nacionales y locales, pero con una gran capacidad homogeneizadora y hegemónica.

Así, en el capítulo “La economía política de la privatización educativa: políticas, tendencias y trayectorias desde una perspectiva comparada” (Verger, Zancajo, Fontdevile) se identifican seis trayectorias recorridas por los procesos privatizadores en educación: reforma del Estado, modelo incremental, la especificidad nórdica, alianzas público-privado, bajo coste de lo privado, catástrofe o *shock*. Estas trayectorias describen los procesos seguidos en Latinoamérica, Estados Unidos, Francia, los países nórdicos y el Reino Unido, entre otros países y regiones. Dentro de estas trayectorias, Chile y el Reino Unido son descritos como casos de privatización educativa en el marco de una reforma estructural del Estado.

Los caminos varían en cada país pero la lógica privatizadora es común. También es común una poderosa retórica y “evidencia” contraria a la educación pública y favorable a una retractación del Estado en el campo de la provisión de educación (y de otros derechos sociales y bienes públicos), siguiendo una lógica de subsidiariedad estatal y de ampliación del rol e incidencia del mercado, en un proceso que arranca a comienzos de la década de los 80 junto con el ascenso del neoliberalismo a escala global.

El libro se refiere también en varios capítulos a la capacidad del neoliberalismo, en general, y en particular en el ámbito de la educación, de mutar sin perder su esencia. Si en los orígenes de la implantación del modelo neoliberal el énfasis estuvo puesto en una expansión ilimitada de la oferta privada y de la lógica competitiva del mercado en el contexto de un Estado mínimo y retraído, en su actual fase de desarrollo este énfasis se ha desplazado en la dirección de otorgar un fuerte y activo rol al Estado en términos de lo que se denomina “aseguramiento de la calidad”. El giro es interesante porque en esta fase de un neoliberalismo más maduro se resignifica y revaloriza el

Estado en una función “evaluadora” o de control a distancia. Sin embargo, la nueva arquitectura estatal que se propone –el Estado evaluador– introduce solo en apariencia “más Estado”, dado que se trata de un tipo de Estado que no altera la lógica privatizadora y de mercado, sino que la complementa, que evalúa y vigila la educación de mercado para protegerla y mejorarla, no para cambiarla. Es una intervención del Estado en la lógica de corregir las “fallas de mercado”, no de desmercantilizar la educación. La “esencia” del modelo permanece intacta. En nada se modifica la organización de la educación como un mercado o cuasi mercado donde las instituciones compiten entre sí por la vía del *voucher* u oferta a la demanda y las familias van eligiendo y premiando, en teoría, a las mejores; donde se mantienen los incentivos para una expansión de lo privado y prevalece un financiamiento deficitario de la educación pública; donde la educación pública es tratada de igual forma que la privada en su evaluación y exigencias, aunque en los hechos debe absorber una mayor complejidad social y cultural; donde, en definitiva, lo público-estatal es subsidiario de lo privado/mercado.

La actual fase de “Estado evaluador” (o de “hipervigilancia” como la llama la investigadora Alejandra Falabella en uno de los capítulos del libro) ya tuvo su expresión en nuestro país en las reformas de la primera administración de Michelle Bachelet y del primer gobierno de Sebastián Piñera –en parte como respuesta a la llamada “revolución pingüina” (2006)– y se expresó en la nueva Ley General de Educación (LGE) y en una nueva arquitectura estatal de “aseguramiento de la calidad” conformada por una Superintendencia de Educación y una Agencia de Calidad. Todo esto unido a la definición de estándares, cambios curriculares, antiguos y nuevos dispositivos de evaluación de la escuela y del trabajo docente, y de incentivos asociados a resultados de aprendizaje medidos en pruebas estandarizadas nacionales e internacionales.

Esta nueva fase del neoliberalismo en el ámbito educativo no podría explicarse sin el desarrollo y consolidación de una visión pedagógica convergente con la organización de una educación privatizadora y de mercado. El libro, en varios de sus capítulos, identifica esta propuesta pedagógica con el desarrollo del movimiento de las “escuelas efectivas”. Se podría sostener –aunque ello no es tematizado en el libro– que en sus orígenes el neoliberalismo no tuvo una propuesta pedagógica propia. Como lo señala Carlos Ruiz Schneider en el capítulo “Educación y política en la transición chilena”, el origen de las ideas neoliberales en educación se encuentra en los trabajos de Theodore Schultz y Gary Becker de comienzos de los 60, quienes logran poner en valor económico la educación a partir del concepto de “capital humano” y, a la vez, dar un valor económico individual a la educación. No existía en ese momento una concepción pedagógica propiamente tal que acompañara este nuevo nexo entre educación y economía que allí se proponía. En ese momento fundacional la disputa es por el sentido de la educación y su función en la sociedad. El adversario es Dewey y el nexo fundamental que este propone entre educación y democracia. El desplazamiento desde la democracia y la ciudadanía hacia la economía es el núcleo de la confrontación de ese momento.

Francisco Herrera, en su capítulo “La efectividad escolar en las políticas educativas de la postdictadura”, realiza una interesante genealogía del surgimiento de la idea de “eficacia escolar” y de paso muestra el modo paradójico en que se mueven

y se superponen las ideas. Mientras la sociología de la educación en los 60 y parte de los 70 se encontraba dominada por las teorías de la “reproducción social”: Bourdieu, Passaron, Bernstein, quienes con bastante evidencia empírica señalaban el peso incontrarrestable del origen socioeconómico y cultural de niños, niñas y jóvenes en los resultados escolares y se reconocía, a partir de esta evidencia, el carácter reproductor de la escuela (el “efecto cuna”), el movimiento de las “escuelas efectivas” buscó aislar y relevar el “efecto escuela” por mínimo que este fuera. Los más entusiastas creyeron poder aislar un conjunto de variables independientes de aquellas variables socioeconómicas y culturales que condicionaban los logros educativos de los individuos. Esta propuesta capturó la motivación no solo de conservadores sino también de intelectuales progresistas y pedagogos que vieron en esta idea de “eficacia escolar” una escapatoria de un estructuralismo o determinismo que llevado a su extremo conducía a un pesimismo pedagógico. La propuesta resultó, a la vez, el complemento necesario para un neoliberalismo que también requería reducir y aislar el peso de los factores socioeconómicos y culturales de la experiencia y resultados escolares.

Este desplazamiento del “reproduccionismo” a la búsqueda del “efecto escuela” abrió paso a una concepción pedagógica conservadora que permitía poner la responsabilidad principal de los resultados de aprendizaje en la propia escuela, en los/as estudiantes, los/as docentes y las familias. Se generó, así, el puente teórico que permitía aislar la escuela de su contexto social y cultural. Si en el reproduccionismo más radical (Althusser), solo cambiando la sociedad se podía cambiar la educación, bajo la nueva concepción de “eficacia escolar” se podía prescindir del contexto para mejorar la educación de las personas y cambiar su destino individual marcado por su origen social y cultural. El foco en la escuela fue adoptando nuevos conceptos y dispositivos como el de calidad, evaluaciones estandarizadas externas para medir dicha calidad, y un conjunto de técnicas de gestión que autores y autoras del libro tematizan como nuevo gerenciamiento privado de lo público y, de manera más amplia, del conocimiento.

En este camino, un rol clave debían jugarlo las profesoras y los profesores. Leonora Reyes J., en el capítulo “El ‘profesor efectivo’ en Chile: ¿profesionalización y disciplinamiento? (1980-2018)”, realiza un exhaustivo recorrido por las políticas hacia los/as docentes en la reforma educativa chilena señalándolas como parte de una agenda global que apunta a la construcción de una profesionalidad orientada hacia una mayor individuación y competitividad. La “efectividad escolar” introduce un fuerte componente de control y agobio, debilitando la autonomía profesional y un ejercicio profesional más libre y atento a la dimensión sociohistórica y cultural de la actividad pedagógica y a la radical diversidad del aula. Para la autora, las reformas en la construcción de una nueva profesionalidad docente constituyen más una estrategia de vigilancia y clausura de memoria histórica del profesorado como sujeto político que un reconocimiento del profesor y la profesora como un/a profesional capaz de acometer con autonomía y con un sentido crítico la tarea pedagógica en toda su complejidad.

Este libro constituye, en definitiva, un importante aporte para entender las lógicas, estrategias y modalidades que están en la base del desarrollo del neoliberalismo en educación en las últimas décadas en Chile y en el mundo, y resulta imprescindible para

el conocimiento y la comprensión de las más recientes transformaciones y mutaciones que dicho modelo ha vivido en la actual fase de un neoliberalismo maduro o avanzado.

ERNESTO ÁGUILA
Universidad de Chile
eaguila@uchile.cl