

**Carmen Rodríguez Martínez  
Francisco Imbernón Muñoz (Coords.)**

Yara Alvim - Rocío Anguita Martínez - Francisco Delgado Ruiz  
Eduardo Fernández Rodríguez - José Gimeno Sacristán  
Henry A. Giroux - Eva Guzmán Calle - Andy Hargreaves  
Diego Martín Alonso - Jaume Martínez Bonafé - Peter McLaren  
Philippe Meirieu - António Nóvoa - Dalila Oliveira  
José Luis Pazos - Julio Rogero Anaya - Ana Sánchez-Bello  
Marina Subirats Martori - Joel Westheimer

**De las políticas educativas  
a las prácticas escolares**



**Morata**

Carmen RODRÍGUEZ MARTÍNEZ  
Francisco IMBERNÓN MUÑOZ (Coords.)

# De las políticas educativas a las prácticas escolares



Ediciones **Morata** S.L.

Fundada en 1920

Comunidad de Andalucía, 59. Bloque 3, 3.º C

28231 Las Rozas - Madrid - España

morata@edmorata.es - www.edmorata.es

© 2022 Yara Alvim, Rocío Anguita Martínez, Francisco Delgado Ruiz, Eduardo Fernández Rodríguez, José Gimeno Sacristán, Henry A. Giroux, Eva Guzmán Calle, Andy Hargreaves, Francisco Imbernón Muñoz, Diego Martín Alonso, Jaume Martínez Bonafé, Peter McLaren, Philippe Meirieu, António Nóvoa, Dalila Oliveira, José Luis Pazos, Carmen Rodríguez Martínez, Julio Rogero Anaya, Ana Sánchez-Bello, Marina Subirats Martori, Joel Westheimer

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, [www.cedro.org](http://www.cedro.org)) si necesita fotocopiar, escanear o hacer copias digitales de algún fragmento de esta obra.

Todas las direcciones de Internet que se dan en este libro son válidas en el momento en que fueron consultadas. Sin embargo, debido a la naturaleza dinámica de la red, algunas direcciones o páginas pueden haber cambiado o no existir. El autor y la editorial sienten los inconvenientes que esto pueda acarrear a los lectores, pero no asumen ninguna responsabilidad por tales cambios.

© EDICIONES MORATA, S. L. (2022)  
Comunidad de Andalucía, 59. Bloque 3, 3.º C  
28231 Las Rozas (Madrid)  
[www.edmorata.es](http://www.edmorata.es)  
Derechos reservados

ISBNpapel: 978-84-19287-09-0  
ISBNebook: 978-84-19287-10-6

Depósito legal: M-20003-2022

Compuesto por: MyP

Printed in Spain — Impreso en España

Imprime: ELECE Industrias Gráficas, S. L. (Madrid)

Diseño de portada. Ana Peláez con imagen de arte urbano proporcionada por los coordinadores de la obra.

# Nota de la editorial

---

En Ediciones Morata estamos comprometidos con la innovación y tenemos el compromiso de ofrecer cada vez mayor número de títulos de nuestro catálogo en formato digital.

Consideramos fundamental ofrecerle un producto de calidad y que su experiencia de lectura sea agradable así como que el proceso de compra sea sencillo.

Por eso le pedimos que sea responsable, somos una editorial independiente que lleva desde 1920 en el sector y busca poder continuar su tarea en un futuro. Para ello dependemos de que gente como usted respete nuestros contenidos y haga un buen uso de los mismos.

Bienvenido a nuestro universo digital, ¡ayúdenos a construirlo juntos!

Si quiere hacernos alguna sugerencia o comentario, estaremos encantados de atenderle en [comercial@edmorata.es](mailto:comercial@edmorata.es) o por teléfono en el 91 4480926.



# Contenido

## **El neoliberalismo y el vaciado de la educación pública, J. Gimeno Sacristán**

## **Introducción: El futuro educativo está en nuestras manos, Carmen Rodríguez Martínez y Francisco Imbernón Muñoz**

### **PARTE I. el sistema educativo**

#### **CAPÍTULO 1. Los profesores después de la pandemia, António Nóvoa y Yara Alvim**

*Introducción.—Primer movimiento: Andante con moto. El papel del profesorado en la construcción de un espacio público común para la educación.—Segundo movimiento: Allegro moderato. El papel del profesorado en la creación de nuevos ambientes escolares.—Tercer movimiento: Molto vivace. El papel del profesorado en la composición de una pedagogía del encuentro.—Coda.—Bibliografía.*

#### **CAPÍTULO 2. Género y escuela: los avatares de la coeducación, Marina Subirats**

*La evolución de la coeducación en la etapa democrática.—El siglo XXI: avances y retrocesos legales.—El panorama actual: nueva legislación educativa y nuevos retos para la coeducación.—Bibliografía.*

#### **CAPÍTULO 3. Laicidad y educación, Francisco Delgado Ruiz**

*Introducción.—Escuela / Enseñanza Laica.—Laicidad o la escuela de la libertad.—A modo de breve epílogo.—Breve Bibliografía (o para saber más).*

#### **CAPÍTULO 4. El diseño y aplicación de las políticas de privatización, Carmen Rodríguez Martínez**

*Introducción.—El origen de la financiación público-privada en el contexto socio histórico del franquismo.—La creación del sistema de conciertos frente a las subvenciones de la educación privada: alianzas público-privadas.—La evolución de la red de centros privados-concertados en la legislación.—Aumento de unidades en centros escolares privados-concertados.—Aumento de la inversión en la privada-concertada.—La privatización endógena: el funcionamiento de las escuelas como empresas.—El caso de Barcelona, la Comunidad de Madrid y la Comunidad de Andalucía.—El modelo educativo de las clases poderosas.—La segregación como consecuencia.—En conclusión.—Bibliografía.*

#### **CAPÍTULO 5. Liderazgo, identidad e interseccionalidad, Andy Hargreaves y Joel Westheimer**

*Introducción.—Identidad e interseccionalidad.—La interseccionalidad crítica.—La interseccionalidad conflictiva.—Las interseccionalidades*

conflictivas en la práctica.—El liderazgo a través de la identidad y la interseccionalidad.—Conclusión.—Referencias.

## **PARTE II. Contenidos, actores y contexto**

### **CAPÍTULO 6. Políticas del Currículum: Complejidad, Participación, Culturas y Hegemonía, Jaume Martínez Bonafé**

Pensar el currículum en el contexto de lo público.—El currículum no es una tecnología, es una práctica cultural en un contexto de culturas en interacción.—Ampliar la mirada al currículum desde el marco de los estudios postcoloniales.—El incremento de la norma y el asunto de las competencias.—Un Centro para la Investigación y el Desarrollo del Currículum: más allá del libro de texto.—Bibliografía.

### **CAPÍTULO 7. Habitar la sociedad hiperconectada: jóvenes y alfabetización mediática, Rocío Anguita Martínez y Eduardo Fernández Rodríguez**

La sociedad del conocimiento como geocultura hegemónica.—Producción acelerada de conocimiento y conformación de saberes knowmádicos.—Revolución de los instrumentos de saber.—Ciudadanía e identidad en la sociedad-Red.—El rol de la innovación.—Rompiendo estereotipos: jóvenes habitantes en el ecosistema digital.—Multialfabetizaciones en la sociedad de la información y del conocimiento.—Ecologías del aprendizaje en el ámbito de la cultura transmedia.—Educomunicación en la era digital.—Conclusiones.—Bibliografía.

### **CAPÍTULO 8. La participación ciudadana, José Luis Pazos**

Revisando lo que ha sucedido en las últimas décadas.—Hay que pasar de la participación formal a una real y efectiva.—La participación individual como parte de un hecho colectivo.—La participación individual no es elegir centro y esperar instrucciones.—Necesidades básicas de un modelo democrático de participación.—Para participar de forma real y efectiva se necesita formación.—Además deben cambiarse las normas de funcionamiento.—Algunas teclas a tocar para conseguir ese modelo democrático.—Definir claramente qué se considera por comunidad educativa.—Entender la participación de la comunidad educativa como factor de calidad del sistema educativo.—Evitar el error de pensar que si algo funciona es porque existen elementos especiales que hacen que sólo funcione donde ya está funcionando.—Legislar buscando que las personas quieran participar porque sientan la utilidad de hacerlo.—Poner fin para ver quién supedita más a las direcciones de los centros.—Ajustar las responsabilidades fuera del horario escolar.—Garantizar el trabajo por consenso en los consejos escolares.—Asumir que los máximos se toman como mínimos y los mínimos como máximos.—Establecer la necesidad de que la participación obtenga respuesta.—Crear figuras en la Administración educativa obligadas a velar por la participación democrática.

### **CAPÍTULO 9. Fines y modos de nuestras instituciones educativas, Philippe Meirieu**

*Sistemas escolares exhaustos.—“Progresismo pedagógico” y “progresismo administrativo”.—“Autonomía liberal” y “autonomía democrática”.—Seamos jacobinos en los fines y girondinos en los modos.—El pedagogo, artesano de la coherencia.*

#### **CAPÍTULO 10. Terrorismo pedagógico y esperanza en la era de la política fascista, Henry A. Giroux**

*La educación en el centro de la política.—La educación como política cultural.—La educación pública contra la racionalidad neoliberal.—Lo político y pedagógico frente al avance del fascismo.—La pedagogía crítica como responsabilidad de intelectuales públicos.—La esperanza es la crítica convertida en práctica política.*

### **PARTE III. la escuela como unidad de cambio**

#### **CAPÍTULO 11. Nueva Gestión Pública y derecho a la educación: la pérdida del sentido del bien común, Dalila Oliveira**

*NGP en el sector educativo.—NGP en la educación brasileña.—Consideraciones finales.—Referencias.*

#### **CAPÍTULO 12. Pedagogía Crítica y Lucha de Clases en la Era del Terror Neoliberal, Peter McLaren**

*Geografía del deseo: La crisis de una época.—La financiarización y la mente neoliberal.—La violencia y la Estructura Inconsciente Americana.—Pedagogía crítica revolucionaria.—Una nueva alternativa epistemológica.—Revolucionaria pedagogía crítica: después del futuro está el pasado.—La negatividad absoluta como pedagogía crítica.—Conclusiones.—Referencias.*

#### **CAPÍTULO 13. Políticas y prácticas educativas en la formación del profesorado, Francisco Imbernón**

*Políticas conservadoras versus políticas progresistas.—Posibles alternativas de las políticas progresistas. La recuperación moral y profesional.—Unas nuevas y, a veces viejas miradas, en las políticas y prácticas de formación del profesorado.—Referencias bibliográficas.*

#### **CAPÍTULO 14. Acoso y violencia escolar, Ana Sánchez Bello**

*Introducción.—La deshumanización de las víctimas.—El cuidado en el centro de la educación.—Medidas legislativas y prácticas educativas.—Referencias bibliográficas.*

#### **CAPÍTULO. 15. El cuidado y las políticas educativas, Julio Rogero Anaya**

*Somos “cuidado”.—Vivimos en una sociedad descuidada.—El cuidado y las políticas educativas públicas.—La escuela pública del cuidado mutuo y el cuidado de la escuela pública.—La escuela pública es la escuela del cuidado.—El cuidado de la escuela pública. Estados que cuidan.—Políticas de cuidado de la escuela pública en las políticas educativas.—Políticas educativas públicas que cuidan. De la sociedad neoliberal a la sociedad del cuidado.—Punto y... continuación.—Bibliografía.*

**CAPÍTULO 16. Las evaluaciones externas como dispositivo de gobernanza de las escuelas, Eva Guzmán-Calle y Diego Martín-Alonso**

*Introducción.—Evaluaciones externas en la investigación educativa.—Evaluaciones externas en las políticas educativas y el currículum.—Evaluaciones externas como dispositivo de gobierno de las escuelas.—Una relación alternativa con las evaluaciones externas.—Bibliografía.*

**Sobre los autores**



## El neoliberalismo y el vaciado de la educación pública

J. Gimeno Sacristán

La fiebre neoliberal nos promete el mejor de los mundos posibles como la única metanarrativa —proyecto global para gobernar la economía, la sociedad y el progreso, en general — apoyada en el economicismo como único fundamento, rehaciendo los supuestos bajo los que se han configurado los sistemas de educación modernos. Esta hegemonía corre pareja a la crisis de las ideologías (que en realidad es, fundamentalmente, la de la izquierda), cuando se predica la tesis del final de la historia (suponiendo que la labor de búsqueda de las sociedades para encontrar el modelo más adecuado para organizarse ha concluido, puesto que se ha encontrado el mejor de los posibles, sustentado en la democracia liberal y en la economía de mercado). Se presenta como un modelo para abordar los retos de este siglo, una forma de entender las relaciones sociales, un modelo de ciudadano y como la racionalidad (la única) para organizar y gestionar servicios. Es la gran ideología de nuestro tiempo, toda una filosofía, una cosmovisión, para una etapa sin utopías. Por eso es tan decisivo considerar su impacto en la educación, como guía para estructurarla y como contenido de su proyecto cultural.

Como es sabido, el motivo fundamental sobre el que se articula esta filosofía ecuménica es el freno a la propiedad pública de los medios de producción, de los servicios, de las comunicaciones y apoyo a todo lo que sea iniciativa privada. Freno, como primera medida, a la expansión y a la inversión. Incluso con el pedagógico afán de que los

consumidores valoren lo que se les da, porque si es gratuito no lo aprecian. ¡Intentad vender un producto que alguien anda regalando!, dice uno de sus profetas<sup>1</sup>. Si no hay resistencia, procederá a la simple aniquilación. Si la hay o si es previsible, para evitar el conflicto social que pondría de manifiesto la cara oculta de su modelo, lo que le llevaría a perder apoyos electorales, emprenderá un lento y progresivo deterioro que, a la postre, haga realidad lo que predica: que la gente elija la educación privada porque ya será evidente que realmente es de mejor calidad que la pública. Mientras, irá articulando el discurso para reconvertir las representaciones sociales y proponiendo medidas más templadas: servicios educativos públicos, pero con modelos de gestión y de evaluación que evidencie la rentabilidad de lo invertido, como si la educación y los centros en los que se imparte fueran unidades de producción a las que aplicar doctrinas propias del eficientismo empresarial.

Como, por muy neoliberal que sean su profetas y ejecutores, tendrán que reconocer que la escuela pública es necesaria, porque nadie es tan inhumano como para dejar sin un puesto escolar a los necesitados, como saben que la educación es un recurso importante para que los actuales mercados sigan funcionando y como es preciso un cierto orden social, el modelo de educación pública habrá de ser mantenido. ¿Para quiénes? Desde luego, no para los neoliberales. Como es impresentable decir aquello de que “si a los que no tienen medios hay que pagarles la educación pública, a mí que me compensen y que no me la impongan, al menos que no me obliguen a estar junto a esa gente”, tendrán que hilar más fino. Hay que inventar soluciones menos radicales que les asegure un mercado regulado propicio a sus intereses y confeccionar otra retórica con argumentos más respetables.

El conservadurismo más tradicional verá una oportunidad de apoyarles, porque es la ocasión de volver a imperar sobre el Estado laico y democrático que tiene un proyecto propio descargado de ideología. Los conservadores tradicionales no creen tan ciegamente en el economicismo, pero les resulta coyunturalmente bastante útil. A cambio de ese apoyo reclamarán el precio de su ayuda: restablecer *su* orden en los valores a transmitir.

La primera argucia en el plano de la re-elaboración ideológica del neoliberalismo consiste en ligar el concepto de servicio público a todo tipo de educación para evitar que le digan que la iniciativa privada se guía por intereses particulares y no por el interés general, porque todos los modelos cumplen una función de interés público. Tiene el carácter de público no sólo la oferta de educación que hubo que montar para garantizar el derecho a la misma que, como tal derecho, era gratuita, sino que adquiere ese carácter cualquier otro tipo de oferta. Y como todas satisfacen el derecho a la educación deben ser financiadas también. A partir de esta plataforma garantizada legalmente en democracia, ¿por qué no dar un paso más? ¿Por qué no ir convenciendo a la gente de que, aunque ellos no se preocuparon de la educación de todos por igual (¡Hay que olvidar el pasado y no ser rencorosos!), ahora sí están dispuestos a brindar su servicio a todos porque su modelo es de mejor calidad? Insuflarán en la gente la bonita idea de que todos deben poder elegir, de lo contrario no se garantiza la libertad. La solución es la financiación pública al estudiante directamente, y no al puesto escolar, para que pueda elegir el establecimiento en el que aprovecharse del servicio pagado de la educación. Así se logra, de paso, quitar al Estado el poder de intervenir en la vida civil y en la cultura y se garantiza el derecho a la libertad (es la fórmula del *cheque* escolar). Lo que no dicen es que suelen hacer o que piensan hacer para evitar la mezcla social y qué sería

de aquellos para los que no exista un supermercado donde elegir qué consumir. No importa, esos no son sus electores.

Como los centros escolares públicos, con una masa importante de personal, están ahí y no se pueden vender en pública subasta, pues sería escandaloso y no habría compradores, y como la fórmula de capitalismo popular daría acciones a los usuarios y a lo peor derivaba en cooperativismo autogestionado, hay que moderarse en los afanes privatizadores y regular, eso sí, muy bien el tipo de mercado que ellos quieren. Los centros públicos hay que convertirlos en otras “unidades productivas” más, cuya subsistencia debe depender de su rentabilidad, que se mide por la aceptación del cliente.

Aprovechando esa limitación para la salvaje privatización, se puede, haciendo gala de las virtudes liberales, aceptar que el modelo de escuela pública es querido por algunos todavía y, por lo tanto, es preciso organizar la competencia dentro de un mercado donde las opciones compitan por captar al cliente que, como es sabio —máxima del mercado— siempre elegirá lo mejor. Aunque sabemos que en el mercado se venden productos engañosos, la culpa de que subsistan reside en quienes no saben detectarlos. Como la batalla a dos bandos, entre los centros públicos y privados, por hacer entrar en sus dependencias al cliente sería desventajosa para los segundos, porque aún son menos, la lucha debe ser también dentro del sistema público. Así se le da valor de universalidad al modelo y se ofrece como una solución que estimula profesionalmente a los profesores. No importa ignorar que las diferencias de calidad entre los centros públicos no se saben muy bien a qué se deben, si es que existen, aunque sabemos que depende de las diferencias sociales. Su esquema de racionalidad lo explica todo: simplifican la explicación de las diferencias diciendo que los centros públicos de mala calidad, con la planificación que les garantiza la clientela, se anquilosan. La copiosa investigación que detecta la existencia de

numerosos factores que se entrecruzan en la determinación de la calidad y lo difícil que resulta aislar empíricamente el efecto de cada uno de ellos se olvida.

Con ese mecanismo de control ejercido por el cliente se evita que los profesores se dediquen a reclamar más y más privilegios y así pasarán a preocuparse más de su subsistencia en el libre mercado. Además, compitiendo unos con otros se organizarán menos entre sí. Estos profesionales, dejados al amparo de una empresa pública, acaban haciéndose fuertes, la mayoría se vuelven ineficientes y, cuando piensan y se organizan, hacen la educación que ellos quieren y no la que los padres desean. El neoliberalismo no tolera esta apropiación. Porque negada al Estado la capacidad de crear empresas no le iban a dejar arbitrar lo que son los bienes que deben lograrse a segmentos sociales corporativizados. Además, el Estado es perverso y organizaría un modelo educativo uniforme para todos, anulando la libertad y poniendo trabas a la expresión de la riqueza humana que se expresa en la diversidad. Eso les compete a los consumidores, que, como en el caso de la educación son seres inmaduros, su porvenir le corresponde decidirlo a sus progenitores. Hay que sustituir el Estado por el poder de las familias. Sólo quienes tengan hijos en la escuela se arrogan el derecho de decidir sobre la educación de todos los ciudadanos. Apelando a la libertad de decidir se oculta el carácter retrógrado de ese modelo de organización social premoderno.

Para hacer presentables sus propuestas ideológicas y su modelo social, obviamente, no puede declarar que se trata de una doctrina insolidaria, porque el mercado se apoya en la máxima fundamental de que unos pierden y otros ganan, montada sobre el sálvese quien pueda, sobre el individualismo asocial que reduce al ciudadano a la vida privada y el Estado a las familias, sobre el darwinismo social y sobre la antropología del *homo economicus*, que parte de la premisa de que a la naturaleza humana la guía, como

motivación fundamental, la búsqueda del máximo beneficio. No dirá que todo ello conduce a que existan cada vez más diferencias sociales y que caminemos a una desintegración social que no podrán corregir las cárceles como alternativa a las buenas escuelas. Todo eso lo encubre con el canto a la libertad, a su concepto de libertad, y recurriendo al valor pedagógico estimulante que para los individuos supone tener que asumir decisiones.

La eficacia de la actuación en el plano simbólico se completará con dos facetas más. Una, de negación de información, y otra de elaboración de mensajes publicitarios muy elementales para que sean fáciles de captar.

Tendrá que ocultar en qué situación están quedando los sistemas educativos a los que se han aplicado estas políticas, que, como en el caso de los latinoamericanos, tuvieron grados de calidad y de extensión aceptables. Tendrán que callar los resultados de que ya dispone la investigación al respecto, que asegura que con esa dinámica las diferencias sociales entre los niños que acuden a unos y a otros colegios se acentúan, que la integración de culturas y de razas se dificulta, que no es cierto que todos pueden elegir<sup>2</sup>.

Bajo el simplismo de su pan-economicismo no dirán que la idea de competir entre sí y de diferenciarse es un cambio de la orientación que se venía asentando en los valores de universalidad, solidaridad, tolerancia e igualdad bajo los que se emprendieron las reformas más importantes en el siglo xx, basculando con el mercado hacia un sistema más atomizado y haciendo retroceder el principio de la comprensividad, consistente, como sabemos, en que todos los alumnos, sea cual sea su capacidad, origen, género o clase social se eduquen juntos.

Y ocultarán la más elemental realidad: que España es el país de la UE donde más peso tiene la enseñanza privada no-universitaria (32,9% de la oferta), sólo superada por

Malta y por Bélgica (modelos de sus libertades); muy por encima del Reino Unido (17%), referente práctico de su ideología y de sus políticas económicas, para no acudir a la Francia (21%) origen de tantos males inducidos por la educación pública, o a la eficaz Alemania (8%)<sup>3</sup>. No importa. En vez de reconocer que nuestro proceso de modernización ha ido retrasado y que, al sector público, además de menos desarrollado, le faltan todavía recursos para ganar calidad, aunque seamos los más “privatizados”, se dirá que por eso están revisando sus sistemas públicos los países donde tienen tanto peso, para evitar sus pasados errores. ¿Cómo queremos ir a la meta de la que otros vuelven?

Como se ocultará, para no alarmar que, aún teniendo nosotros tamaño “privilegio” de tener el sector público de educación menos desarrollado, somos uno de los países con un sistema escolar de baja calidad en las evaluaciones comparativas internacionales. Así se evita que alguien, manipulando la estadística, se haga la pregunta acerca de que, si la enseñanza privada es tan buena, ¿cómo es que estando entre los países más “privatizados” somos de los peores? Si la enseñanza privada es mejor que la pública, ¿por qué en la evaluación global de los sistemas esa relación no se puede mantener?

Una correlación que no debemos explotar de ningún modo como argumento contra la enseñanza privada, por supuesto. Porque no pretendemos atacar a la iniciativa privada, sino a los que atacan a la pública, a los que la deterioran. Los ácratas, los libertarios, los que propugnan la anarquía social ahora son algunos conservadores, aliados con los simplificadores del mercado y con los insolidarios.

Seguirán machaconamente divulgando la idea de que la oferta privada es de más calidad que la pública, aunque no presenten evaluación rigurosa alguna que justifique tal creencia; porque la única evidencia cierta es que a los

centros privados acude un promedio de hijos de padres con más recursos económicos y culturales. Una condición que se sabe desde hace mucho tiempo que va ligada al éxito académico de los hijos. Con más medios de los que tienen, sí los centros públicos pueden competir en calidad con los privados, aunque no debemos entrar en esa lógica, porque en la comparación global el rendimiento les será desfavorable. A cambio de esa “deficiencia” están cumpliendo una función social que los privados no realizan.

Y si esos argumentos de la libertad, el respeto a las diferencias, la eficiencia y la calidad no son suficientes para convencer, la ideología se inoculará de manera más rápida conectándola con preocupaciones reales en capas amplias de población. Hasta se carecerá de los escrúpulos para utilizar los temores que provocan ciertas lacras sociales, ligándolas directa e indirectamente a los centros públicos.

La conclusión será, escuela pública sí, para el que la quiera, pero sin derroches, bien gestionada y mirando con lupa los resultados que obtiene para justificar lo que nos cuesta. Porque, una vez que les damos a todos un puesto escolar, tienen la tierra de promisión abierta y si no aprovechan esa oportunidad es un asunto de su exclusiva responsabilidad. Compensarles para que acorten distancias le acostumbra a la dependencia y anula su iniciativa y hasta el orgullo de su propia dignidad. La antropología del neoliberalismo dice que el ciudadano dejado en libertad alcanza sus máximos rendimientos. Hablar de determinismos sociales es cosa trasnochada de obsesionados con las clases sociales que ya no existen; lo que sí es existe —dirán— es una “distribución natural” de las capacidades humanas en forma de curva normal o de campana que expresa leyes de la naturaleza que nosotros no podemos corregir. Como mucho dejemos que la sociedad por sus mismos mecanismos de ajuste se vaya perfeccionando, que ella sola encontrará su camino.

La lección es clara:

A. Hemos de contraatacar en el terreno simbólico para deshacer y contrarrestar su ideología. La educación es un derecho y no se puede someter a las leyes del mercado, porque la educación no es un objeto material, sino un bien cultural. Hay que buscar el que todos puedan acceder a él y en las mejores condiciones, iguales para todos, de acuerdo con las demandas, retos y necesidades de cada momento histórico. No basta tener un asiento en un aula.

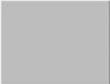
Es preciso negar que las leyes del mercado *per se* garanticen la calidad y la eficiencia. Y lo hemos de hacer con evidencias. Hemos de rescatar las ideas que dieron sentido a los proyectos universales que vertebraron ideológicamente la expansión de los sistemas educativos y ser más cuidadosos con los cánticos a las diferencias. Hemos de hacer ver y de hacer notar que la calidad se puede consensuar y que hay sobrados referentes para estructurar un contenido para la misma sin que tengan que ser los consumidores los que con su elección digan qué es y qué no es calidad, borrando de un plumazo las luchas históricas por una profesionalidad orientada por criterios sociales, científicos y pedagógicos. Esto no es borrar a los usuarios del mapa definido por los ilustrados o los expertos, sino una llamada a la preeminencia de las ideas y de los ideales discutidos comunitariamente.

B. Pero hemos de aprender algo que es esencial, previamente: que en democracia la sociedad civil tiene un protagonismo y que no podemos permanecer en la enseñanza pública sin ser sensibles a las necesidades de esa sociedad. Hay que estar al lado, colaborando con la comunidad, creando comunidad. Hay que comprender y hacer ver que no es la participación de las familias la que nos amenaza, sino, precisamente, lo que nos permite “contaminarles” racionalmente con nuestros proyectos. Que atendamos un servicio donde respetamos al cliente porque nos pagan por ello. Que no

podemos ser “propietarios” de un servicio sin evaluar entre nosotros para qué sirve lo que hacemos. Que no podemos tolerar con pasividad la mala actuación de colegas que enturbian nuestra imagen. Que cuando reclamamos calidad no sólo pedimos más recursos, sino que consideramos los procesos que desarrollamos en las aulas. Finalmente, debemos aprender que la burocracia organizada del sistema escolar quizá nos haya contaminado demasiado y hay que poner en discusión nuestras pautas de comportamiento. El mercado no lo merecen los estudiantes y alguna de sus argucias argumentales se apoyan en defectos del sistema público. Si perdemos el espacio democrático de la escuela pública que no sea por nuestra dejación.

La izquierda no puede refugiarse en las trincheras de las reivindicaciones clásicas y en la defensa de lo conquistado, reclamando más de lo mismo. La sociedad y la cultura han cambiado enormemente y el sistema escolar heredado exige perfeccionarse y discutirse. Cuando la derecha triunfa a través de las urnas eso significa que sus argumentos conectan con una base social. Los neoliberales rellenan su argumentación con cantos a la calidad, no les dejemos que monopolicen esa bandera.

- [1](#) FRIEDMAN, M. y R. (1980). *Libertad de elegir*. Barcelona: Grijalbo.
- [2](#) GEWIRTZ, S. (1995). *Markets, choice, and equity in education*. Buckingham: Open University Press.
- [3](#) EUROSTAT. *Estadísticas de educación del curso 2018*.



## **Introducción: El futuro educativo está en nuestras manos**

Carmen Rodríguez Martínez y  
Francisco Imbernón Muñoz

Creemos que este libro que presentamos es una herramienta necesaria para analizar lo que está pasando en los últimos años sobre las políticas educativas y su repercusión en las prácticas escolares. Y lo hacemos desde voces diversas, pero todas, desde hace tiempo, comprometidas con el cambio de las políticas conservadoras. Voces muy autorizadas en la teoría y en la práctica educativa.

El libro trata sobre las políticas y las prácticas educativas. Las políticas educativas son un conjunto de acciones intencionales y causales, orientadas a la realización de un objetivo de interés o beneficio público teniendo en cuenta a la ciudadanía y desarrolladas por actores gubernamentales y actores sociales. Y que su aplicación a la práctica desarrolla una forma determinada de acción en la sociedad y una gran repercusión en el Sistema Educativo.

Es palpable en el campo de la enseñanza que cuando gobiernan las políticas conservadoras (y ya no digamos de cariz ultraconservadoras), al contrario de los que nos quieren vender, todos los actores del Sistema Educativo salen perjudicados excepto aquellos que consideran la educación como un gran negocio o con determinadas ideologías regresivas. Su concepto de ciudadanía queda limitado y he ahí un problema o no de legitimación democrática. Esas políticas consideran al profesorado transmisor de ciertas ideologías y responsable de

adoctrinamiento por enseñar al alumnado a pensar y no a cómo deben pensar. Y, por supuesto, se inoculan determinadas formas de ver la escolarización.

Cuando las políticas públicas son “progresistas” hay mayor confianza en los protagonistas educativos. Recordemos qué se ha hecho con los centros de profesorado en aquellos gobiernos de partidos conservadores, el trato favorable a la escuela concertada sin la base en decisiones tomadas con la participación de todas las partes, por consenso o mediante mecanismos democráticos de decisión, o en los brutales recortes que infringieron en la educación pública dejando maltrechos los componentes estructurales educativos.

Debemos seguir luchando en contra de una educación adaptada y postrada a una sociedad competitiva y consumista, donde el coste-beneficio y la ideología individualista están por encima de otras finalidades. No puede ser que la información y la formación sean una mercancía preparada para consumir y los conocimientos sirvan para la acreditación y la meritocracia.

Las políticas conservadoras hacen propuestas basadas en el control de las evaluaciones, incentivos profesionales, currículos estandarizados y modelos de gestión tecnocráticos. No creen en los funcionarios públicos, en la estabilidad e independencia que significa su estatus y prefieren contratos inestables que los sometan a direcciones autoritarias y verticales. Se vuelve a un profesional de la educación que sea mero ejecutor de las directrices emanadas de las administraciones y transmisor de conocimientos, con una escasa profesionalidad y poco poder de decisión en educación. Eso nos vuelve al pasado más rancio de la educación y no lo deberíamos permitir.

Y así vemos la reducción o eliminación casi total de la formación permanente, la discrecionalidad en la forma de contratación del profesorado y en una gestión gerencialista, una precarización del profesorado en las relaciones con su

trabajo que no aseguran los mismos derechos ni garantías, no solo en cuanto a la estabilidad, sino a la falta de autonomía, pues refuerza las relaciones jerárquicas y abre un espacio a la arbitrariedad en el acceso a la profesión docente.

Hemos de reivindicar la autonomía educativa como potenciadora de la innovación educativa y de la libertad para tomar decisiones sobre la gestión de la escuela y una de las claves para que se produzca el cambio educativo. Las políticas neoconservadoras, neoliberales y los populistas autoritarios ponen grilletes al ejercicio de la autonomía proletarizando y desprofesionalizando el ejercicio docente para ejercer un control más eficaz sobre la educación y sobre el profesorado.

Hemos de reivindicar una autonomía educativa (flexibilidad curricular y organizativa) que proporcionen espacios de poder a los territorios, centros escolares y profesorado para decidir sobre normas y órganos de gestión propios y para organizar sus enseñanzas, de modo que su oferta educativa se pueda ajustar al máximo a las demandas, características y necesidades de su alumnado y de su contexto. Que dejen trabajar a los docentes y no regulen y burocraticen el trabajo docente.

Ante este tipo de políticas conservadoras que devalúan al profesorado, debemos contraponer la regulación de derechos que debe estar garantizada, sabiendo que su estabilidad, autonomía, formación y consideración garantizan la calidad de la educación.

Debemos reivindicar nuevas políticas de ingreso en la docencia, la permanencia y estabilidad en los puestos de trabajo, la movilidad interna, el desempeño de determinados puestos profesionales... El desarrollo y la planificación de la formación del profesorado, en un proceso continuo y dinámico en el que se va configurando al profesional docente que abarca la formación inicial y permanente, el acceso a la función docente, las condiciones

de trabajo y la carrera docente. Y por supuesto, su elaboración debe contar con la participación del profesorado y los representantes sindicales y tener como objetivo la regulación de sus derechos y obligaciones.

Sustituir las medidas de eficacia y control sobre el trabajo docente, evaluaciones con premios y castigos, por condiciones de trabajo docente dignas, menores ratios, más profesorado y más recursos para que puedan atender a las necesidades diversas del alumnado desde el principio de la escolaridad. Acompañadas de apoyo para los proyectos de innovación educativa y de investigación, la elaboración de materiales curriculares, a los proyectos para situaciones con bajo desempeño, creación de redes...

Si queremos mejorar la educación y todo lo que comporta, tenemos que revertir las políticas conservadoras llevadas a cabo durante la crisis y reformar la educación con nuevas políticas educativas, basadas en acuerdos y sobre todo en la confianza en el profesorado y en su trabajo. Ello significa dotarlos de una mayor autonomía, una mejor formación y un mayor apoyo institucional para el desarrollo de su trabajo.

Este libro trata de todo ello. Intenta analizar las políticas educativas y dar alternativas de cambio en la práctica educativa contando con voces de la pedagogía crítica y transformadora muy relevantes de Brasil, Estados Unidos, Portugal, Francia y España. Esto en un momento de crisis de la democracia, con el triunfo del Brexit en Reino Unido, el rechazo de las reformas de Renzi en Italia, los gobiernos populistas autoritarios, Trump, Bolsonaro, el partido Ley y Justicia de Polonia, Fidesz, el partido de Viktor Orbán en Hungría y tantas coaliciones con la extrema derecha.

La primera parte plantea los avatares del Sistema Educativo y la reivindicación de lo que hay que cambiar desde un modelo de escolarización plural y cívico. Desde las circunstancias que ha vivido el profesorado después de la pandemia, con autores destacados como Antonio Novoa y

Yara Alvin (cap. 1), que nos muestran la falsa ilusión sobre una escuela virtual, donde la pedagogía podría ser reemplazada por la tecnología. Quieren afrontar las tensiones entre un empobrecimiento de la diversidad y la valoración de diferentes culturas y modos de vivir; entre una disminución de la privacidad y la libertad y la afirmación de nuevas formas de democracia y participación; entre la reducción del conocimiento a lo digital y la importancia de todo el conocimiento, humano y social. Desde el mismo modelo de regeneración democrática reivindica nuevamente el género en la educación Marina Subirats (cap. 2) que nos indica un camino para la coeducación ya trazado y que solo es cuestión de voluntad política para que llegue a implantarse en todos los centros y niveles educativos. Para Francisco Delgado (cap. 3) la laicidad no es una opción más y debería ser el método específico educativo de toda democracia, sin embargo “religión y educación” forman una perfecta simbiosis que beneficia tanto al poder político como al poder religioso: “Príncipe y Chamán”, en diferentes lugares del planeta. El estudio del diseño y aplicación de los procesos de privatización que se están llevando a cabo en España, lleva a Carmen Rodríguez (cap. 4) a mostrar cómo es el modelo educativo de las clases poderosas, que conduce a la segregación escolar, con una selección buscada por las familias, la excepcionalidad buscada por los centros educativos y en connivencia con la jerarquía episcopal. Cierran esta primera parte Andy Hargreaves y Joel Westheimer (cap. 5) con las políticas de interseccionalidad, entre la política de equidad que defiende la identidad y el reconocimiento de grupos raciales, étnicos y de género, junto a la desigualdad de clase social y desventaja económica. Esto plantea para los autores interrogantes no solo sobre la aceptación de las identidades de las personas, sino también sobre el compromiso con esas identidades en

el contexto de los derechos humanos de la sociedad de acogida.

La segunda parte sobre **contenidos, actores y contexto** lleva en primer lugar a un Henry Giroux (cap. 10) batallador, como no podía ser de otra forma, que nos muestra cómo la crisis actual de la política, la acción, la historia y la memoria produce el colapso entre las libertades del mercado y las libertades civiles. A la vez nos anuncia una pedagogía capaz de despertar conciencias, desafiar el sentido común y crear modos de análisis que posibiliten repensar las condiciones que conforman sus vidas. Philippe Meirieu (cap. 9) escribe sobre los propósitos y procedimientos en nuestras instituciones educativas, que permitan a los estudiantes realizarse en una ciudadanía informada y en la experiencia de convivir y de trabajar juntos. En su objetivo de trabajar por la democratización observa la falta de una sólida formación pedagógica, inicial y continua, de los docentes, que no logra dar sentido a los conocimientos ni permitir que todos aprendan. Mientras, parte de la derecha sueña con la total liberalización del sistema y se prepara para implementar una progresiva desregulación de la educación que acabaría con la pedagogía. Jaume Martínez Bonafé (cap. 6) pone en cuestión las políticas hegemónicas de currículum y enfoca su artículo desde cuatro campos de análisis: pensar el currículum en el contexto de lo público, como práctica cultural en un contexto de interacción, ampliando la mirada desde el marco de los estudios postcoloniales y evitando la tecno-burocratización de las normas y competencias. Habitar la sociedad interconectada para las y los jóvenes, realizado por Rocío Anguita y Eduardo Fernández (cap. 7) aborda el rol que pueden jugar los medios de comunicación digital como instrumentos de empoderamiento personal y su vinculación social para el ejercicio activo de una ciudadanía crítica. Desde las familias José Luis Pazos (cap. 8) defiende las voces de la educación pública y una escuela participativa con libertades y

derechos civiles. El problema es que ni las normativas, ni los consejos escolares, ni quien ostenta el poder están dispuestos a compartirlo. A lo que se suman las diferencias entre políticas de derechas que no respetan los derechos de conciencia del alumnado y que buscan la selección frente a la pluralidad.

La tercera parte es **la escuela como unidad de cambio** donde se ponen en conflicto las políticas de la Nueva Gestión Pública (NGP) y el derecho a la educación, con una investigadora de gran relieve como es Dalila Andrade (cap. 11). A partir de la experiencia brasileña muestra las contradicciones expresadas en estas políticas relacionadas con una concepción de la educación orientada a fines económicos específicos, la inversión en evaluación y el fomento de políticas de eficiencia basadas en resultados, aunque también se desarrollan políticas contradictorias en el ámbito de un mismo gobierno. La fuerza de la pedagogía crítica de Peter McLaren (cap. 12) sostiene que a menos que el análisis de las clases y de la lucha de clases jueguen un papel central seguirán los caminos de las reformas liberales del pasado, mezclando demandas de distribución, asignación más justa de recursos y apoyo a la diversidad racial, pero sin cuestionar el cambio social. El cambio en las políticas de profesorado de Francisco Imbernón (cap. 13) nos introduce en un análisis pormenorizado de lo que significa la formación del profesorado, bastión de la educación junto al currículum, desde la perspectiva de la praxis, un conocimiento práctico y a la vez reflexivo en diálogo con la teoría. La formación necesita recuperar la confianza en el profesorado; una moral indagadora, autónoma y con valores cívicos; e intelectual, con saberes, reflexión y capacidad pedagógica; además de la necesidad de compartir experiencias y conocimientos. Ello implica una transformación, en el contexto donde trabaja, la institución educativa y el entorno social, que implican un cambio en la política y las prácticas de formación. El acoso y la violencia

escolar, de la mano de Ana Sánchez Bello (cap. 14) plantea un modelo social y de intervención educativa estructural que analiza el proceso de deshumanización que sufren los acosados e introduce la ética del cuidado, situando el problema en la búsqueda de las emociones. La educación emocional también necesita de una modificación de la organización escolar y de una mayor flexibilidad del currículum para trabajar con el alumnado aspectos necesarios y crear un buen clima de aula. Para Julio Rogero (cap. 15) el cambio en el sistema educativo es crucial porque ponemos en juego la propia vida. Necesitamos nuevas políticas públicas donde los cuidados sean centrales en todos los ámbitos institucionales y una escuela del cuidado mutuo que requiere, para poder cumplir con su función, actuar desde lo social y lo político. Desde un nuevo paradigma de la convivencia humana, desde el ecofeminismo y la economía para la vida, analiza nuestra vida descuidada y una escuela que reproduce los valores de la economía capitalista, la competitividad, individualismo, exclusión y segregación de los más débiles. Finalmente, las evaluaciones externas como dispositivo de gobernanza realizada por Eva Guzmán y Diego Martín (cap. 16) cuestionan las últimas leyes de educación y las relaciones que se atribuye a la asociación entre resultados escolares y calidad educativa que sitúan a las evaluaciones como un procedimiento esencial en la articulación del sistema educativo. Aunque la investigación y las evaluaciones requieran una producción científico-académica este trabajo puede ser inerte, carente de valor, si no se hace cuerpo en la experiencia de los docentes. La conclusión es que los modelos de evaluación son elaborados por “expertos” que pretenden saber qué necesitan alumnos y alumnas y, en general, la comunidad y las escuelas.

Una de las principales preocupaciones de aquellos que trabajamos en educación es que los sistemas educativos ofrezcan la movilidad social suficiente para que todas las

personas puedan acceder, progresar y beneficiarse de la educación. Sin embargo, como vemos reflejado en este libro, vivimos en un sistema desigual, con unas instituciones escolares que privilegian y favorecen a las élites y castigan a los que tienen un estatus socioeconómico y cultural bajo. La meritocracia actual defiende el esfuerzo y el mérito, y determina la posición social de los niveles más bajos que encuentran un ascensor social estropeado.

La finalidad de conseguir sistemas educativos de calidad y mejora se introduce con la globalización y las políticas neoliberales, al servicio del desarrollo económico, ignorando contextos culturales y aspectos éticos y cruciales como el privilegio, la equidad y la justicia. El cuestionamiento del estado de bienestar será aprovechado por las fuerzas conservadoras e incluso por gobernantes socialistas de la tercera vía para proponer un modelo económico que convierte a la educación en un instrumento para la generación de capital humano, una escuela empresaria y domesticadora cuyo interés es la privatización y el refuerzo del sistema capitalista.

Pero tenemos esperanza y creemos que el espacio para desarrollar una educación democrática es la escuela pública, siempre que garantice la pluralidad de públicos heterogéneos, permita la participación democrática de la comunidad y la organización dirigida al bien común. El estado no tiene que mantener un monopolio sobre el sistema de enseñanza, pero sí evitar las tendencias burocráticas y corporativas como las mercantilistas que la consideran como un servicio privado y al alumnado y a las familias como sus clientes.

PARTE I  
**EL SISTEMA EDUCATIVO**