

**DERECHO A LA EDUCACIÓN Y NEOLIBERALISMO**

**LA DUALIDAD EXCLUYENTE**

ÁNGEL ALTARRIBA SORINAS

Director: JOSÉ LUIS BERNAL AGUDO

UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

GRADO EN MAESTRO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

ZARAGOZA

2014/2015



## RESUMEN

En las últimas décadas el sector educativo ha sufrido un proceso de privatización al servicio del neoliberalismo, el cual se ha convertido en la pauta de actuación habitual para la mayoría de gobiernos que, alentados, intentan vender un producto copiado fundamentalmente del ámbito anglosajón, cuyo eslogan pretende dar clausura a los problemas económicos y proliferar una sociedad mejor, pero que en realidad se trata de un proceso de reformas conducentes al desmantelamiento de la red pública que tanto trabajo y sacrificio costó conseguir a nuestros antepasados entusiastas de una sociedad más equitativa y solidaria.

De esta forma, desde un análisis de los documentos nacionales e internacionales que categorizan la educación como un derecho inalienable, hasta la última sorpresa denominada LOMCE, que nuestro actual gobierno nos ha brindado, se trata de articular un discurso reflexivo sobre las visiones y concepciones imperantes en torno al concepto de derecho a la educación y las políticas que a su gusto lo moldean y gestionan.

Así pues, educación como derecho humano y fundamental, escuela pública y mercantilización de la misma, ocupan el grueso del presente trabajo dirigiéndolo a un interrogante final y con carácter de concienciación, con el fin de constatar si el camino que se está llevando, realmente coincide con aquel que queremos tomar.

Palabras clave: Políticas educativas, escuela pública, derecho a la educación, reformas educativas, privatización, LOMCE.

## ABSTRACT

In the last decades the educational sector has suffered a privatization process to the service of Neoliberalism, which has turned into the rule of habitual development for most of governments that, encouraging, try to sell a product copied fundamentally of the Anglo-Saxon context, whose slogan tries to give closing to the economic problems and proliferate a better society, but actually it is a process of reforms aimed at dismantling of the public network that our hopeful predecessors obtained with their own work and sacrifice.

Thus, from an analysis of the national and international documents which shape the education like an inalienable right, up to the last surprise named LOMCE, that our current government has presented us, we will try to articulate a reflective speech about visions and principal conceptions concerning the concept of right to education and the politics that manage it from their own perspectives.

And so, education like human and fundamental right, state school and commercialization of the same one concern most of the present paper directing it to a final question with desire of raising the public awareness about this matter, in order to make sure if the way that we are taking, really coincides with that one that we want to take.

Keywords: Educational policies, state school, right to education, educational reforms, privatization, LOMCE.

## ÍNDICE

	<u>Pág.</u>
1. Introducción.....	7
2. Justificación y objetivos.....	8
3. Conceptualización.....	10
4. Sobre el derecho a la educación: una hazaña escrita.....	17
5. La Escuela Pública: un viaje bajo la tempestad.....	29
6. Mercantilización de la esfera pública: Capital y fractura social como principales objetivos.....	45
7. Conclusiones.....	73
8. Referencias bibliográficas.....	77

## ÍNDICE DE GRÁFICOS Y TABLAS

	<u>Pág.</u>
Gráfico 1. La universalidad del derecho a la educación es una realidad incompleta.....	22
Gráfico 2. Coeficiente de Gini.....	51
Tabla 1. Evolución de la tasa de riesgo de pobreza y exclusión social en España.....	52
Gráfico 3. Evolución del gasto en educación en España.....	63
Gráfico 4. Financiación de la educación.....	64
Gráfico 5. Escolarización del alumnado extranjero en Aragón.....	67
Gráfico 6. Alumnado según titularidad del centro en Aragón.....	68

## 1. INTRODUCCIÓN

El presente documento plantea una cuestión clave en el campo de la educación con una actual y creciente preocupación a nivel social dentro del escenario de crisis generalizada que se está viviendo en numerosos países de todo el mundo. Desafortunadamente, el vaivén de reformas educativas ocupa gran parte de las agendas de equipos de gobierno que a su merced modifican el marco regulador de la actividad docente con el único objetivo de satisfacer sus propias pretensiones sin tener en cuenta la repercusión que ello conlleva a todos los niveles del espectro social.

Asimismo, se cree oportuno subrayar la magnitud que el propio asunto posee, conformándose como un aspecto generalizado y abarcador dentro de la temática educativa y social. No obstante, se aúnan esfuerzos para la acotación del documento a la etapa que corresponde al Grado, ya sea bien por las características del trabajo, o por la gran extensión de la cuestión, que en el deseo de querer abarcarla en su totalidad resultaría sencillo caer en una dispersión de la atención y una profundidad analítica mucho menor. Aunque ello no niegue la posible introducción puntual de algún aspecto que guarde algún tipo de relación con la mencionada o que se considere de interés sustancial para dotar al conjunto de un mayor sentido.

De este modo, tras un análisis descriptivo de la situación pertinente desde las perspectivas histórica, política y de derecho, conjugadas ambas en torno a la temática educativa, se abre una declaración de intenciones de especial importancia que debemos plantearnos para adivinar, o al menos intuir, el devenir de actuales y posteriores generaciones. Y esta debe ser nuestra auténtica meta: preguntarnos, analizar e intentar dar respuesta a los asuntos que trazan y modelan nuestros caminos.

## 2. JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS

La tipología del presente trabajo se considera de especial importancia dentro del Grado de Maestro en Educación Primaria al ser las actuaciones en materia de política educativa un paso previo a la actividad que todo maestro y maestra deberá llevar a cabo en su contexto particular de aula y escuela. Además, como parte activa y conformante de la comunidad educativa, todo docente tiene la obligación profesional, ética y moral de opinar, dirimir y actuar si fuese necesario en este tipo de cuestiones que, con un mayor o menor grado, dibujan la forma de su desempeño diario.

Otro aspecto no menos relevante para el desarrollo del mismo es la firme motivación personal hacia esta tipología de asuntos que de una manera más o menos directa nos concierne al conjunto de la sociedad a lo largo de nuestras vidas.

De modo diverso, como parte inherente a la propia investigación, se presentan una serie de objetivos que, posteriormente, deberán verse esclarecidos de manera que el conjunto global quede dotado de un sentido inequívoco:

- Argumentar el valor de la educación como derecho humano y fundamental.
- Estudiar el recorrido histórico de la Escuela Pública en nuestro país.
- Analizar la importancia de la Escuela Pública en toda sociedad civilizada, fundamentando su obligatoriedad desde un punto de vista ético-moral y normativo.
- Examinar las prácticas y procesos privatizadores en materia de educación al servicio del neoliberalismo.
- Valorar las repercusiones que estos procedimientos tienen en el entramado educativo.

- Razonar las ventajas que el modelo educativo de carácter público presenta respecto de cualquier otro privado para la consecución del derecho a la educación.

### 3. CONCEPTUALIZACIÓN

En el esfuerzo de llevar a cabo una correcta comprensión del conjunto, se hace necesaria la definición de la manera más objetiva posible de una lista terminológica de necesario conocimiento previo para el posterior desarrollo del documento. Presumiéndose todos ellos como sencillos y racionalmente asimilados, no siempre resultan ser de esta naturaleza, ya que en la mayoría de ocasiones pueden estar excesivamente determinados por influencias externas o sesgos ideológicos de cualquier tipo, sin ser procesados, de este modo, por el indispensable filtro del pensamiento crítico y reflexivo que se presenta como necesario para conseguir un nivel de comprensión formalmente elevado. En este sentido, los elegidos por su pertinencia y relevancia se desarrollan a continuación:

- Educación: Respecto a este término siempre tan polisémico e incluso, en ocasiones, controvertido, la 22ª edición del Diccionario de la Real Academia Española [RAE] (2001) afirma en tres de sus acepciones que se trata de: “Crianza, enseñanza y doctrina que se da a los niños y jóvenes”, “Instrucción por medio de la acción docente” y “Cortesía, urbanidad”.

De esta manera, se deja entrever que la educación se compondría de una serie de componentes, a saber: enseñanza o adoctrinamiento sobre una serie de aspectos a generaciones venideras, necesidad de que se realice a través de un apoyo, es decir, se afirma que no puede surgir innata o espontáneamente; y finalmente se añade un componente social que allí se define como “cortesía” y “urbanidad”, que podemos entender se refiere al aspecto de los valores sociales y normas éticas necesarias para que la vida en sociedad se desarrolle de una forma armónica y estable.

Para darle un mayor sentido y consistencia al término, resulta interesante exponer una serie de definiciones adicionales que se han ido incorporando al patrimonio cultural a lo largo de los años.

Así, según la visión aristotélica que se desprende de su obra *Ética a Nicómaco* la educación radica en dirigir los sentimientos de placer y dolor hacia el orden ético. En cambio, el sociólogo francés Émile Durkheim (1999) propuso lo siguiente:

La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquéllas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto el suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado. (p. 32)

Finalmente, aquella visión que James (1978, p. 33) expuso en su obra, identificaría la educación como un “conjunto de posibilidades de reacción, que se adquieren en el hogar, en la escuela, o en el curso de los aprendizajes cotidianos”, remarcando sus perspectivas informal, formal y no formal.

De este modo, se corrobora lo expuesto en líneas anteriores habiendo tomado solamente unas pocas acepciones repartidas a lo largo de la historia y de diferentes campos de estudio como son la filosofía, la sociología y la psicología. Así, sentido ético, valor social y necesidad de un soporte de ayuda como facilitador y estimulante de la iluminación educativa se articulan como ejes centrales del concepto de educación.

Si bien, cabe destacar que en algunas ocasiones el término educación, por lo abarcador que resulta, podrá ser utilizado en un sentido vasto. De manera que para identificar la

totalidad del espectro, y con el objetivo de proceder a una simplificación discursiva, se hará referencia a educación en su noción más amplia.

- Derechos humanos: Según la Declaración Universal de los Derechos Humanos [DUDH] (1948), promulgada por la Organización de Naciones Unidas [ONU] son derechos inherentes a todos los seres humanos, sin distinción alguna de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen nacional o étnico, color, religión, lengua, o cualquier otra condición. Todos tenemos los mismos derechos humanos, sin discriminación alguna. Estos derechos son interrelacionados, interdependientes e indivisibles y de forma habitual están contemplados en la ley y garantizados por ella, a través de los tratados, los principios generales y otras fuentes del derecho internacional.

A modo de ejemplo, entre los derechos humanos que dicho manifiesto promulga se incluyen el derecho a la educación (art. 26) o el derecho a un nivel de vida adecuado propio para satisfacer las necesidades humanas básicas (art. 25).

- Equidad: De acuerdo con la RAE (2001) y por su estrecha relación con el documento, se ha optado por la exposición de su definición quinta en la que dicho manual expone lo siguiente: “Disposición del ánimo que mueve a dar a cada uno lo que merece”.

Siendo éste un término siempre más íntimamente ligado a la disciplina del Derecho, se trata de realizar una clarificación del mismo en su sentido más estrictamente pedagógico, conformándose como un principio de la educación dentro de nuestro sistema educativo y abarcando terminología relativa a la igualdad de oportunidades, inclusión educativa, no discriminación y compensación de las desigualdades de amplia índole.

De este modo, se concibe la equidad educativa como ese principio por el cual tendemos a proporcionar a cada sujeto educando aquello que precise para la consecución de los objetivos educativos propuestos y siempre teniendo en cuenta sus necesidades individuales. Alejándose, de este modo, de la concepción de igualdad propiamente dicha, que brindaría una respuesta idéntica al conjunto grupal, independientemente de las características o menesteres que cada uno presentara como sujeto único e irrepetible.

- Estado de Bienestar: Como definición de este término compuesto tan lleno de interpretaciones y teorías de diferentes polaridades, la RAE (2001) nos trasmite que se trata de: “Sistema social de organización en el que se procura compensar las deficiencias e injusticias de la economía de mercado con redistribuciones de renta y prestaciones sociales otorgadas a los menos favorecidos”.

Este sistema lo denomina “economía de mercado”, que suele ser sinónimo de lo que más cotidianamente hablando se refiere a capitalismo.

De esta manera, nos viene a decir que se trata de un elemento compensador de un sistema social lleno de desigualdades, o lo que vendría a ser lo mismo, un soporte para la puesta en marcha de los mecanismos inherentes a la justicia social.

Otro aspecto importante es la determinación del surgimiento de esta forma de intervención estatal que según Álvarez (1997), Galbraith (1989) y González (2003) se remonta a la política social de Bismarck con la promulgación de una serie de Leyes relativas al trabajo, la enfermedad y los seguros de invalidez y vejez en la década de 1880 y que luego se refundirían en 1911 en el Código de Servicios Sociales. Todo ello se sintetiza en que el Estado de Bienestar tuvo su nacimiento en el contexto germano a finales del siglo XIX, influenciando a multitud de contextos adyacentes y sufriendo a lo largo de

su recorrido una serie de transformaciones e interpretaciones siempre nacidas en el seno de las ideologías abarcadoras del poder político.

-Política educativa: Nos encontramos ante otro término que pareciendo a simple vista fácil de abordar, no siempre se presenta bien preciso a nuestros ojos. De esta manera, a continuación se exponen una serie de acepciones tomadas de diferentes autores experimentados en la temática, las cuales facilitarán un fraccionamiento posterior de aquellas ideas más relevantes que lo engloban.

Atendiendo a Ghioldi (1972) la política educativa conformaría la teoría y la práctica de las actividades del Estado en el campo de la educación pública. Por una parte, determina la actuación del Estado con objeto de preparar a las nuevas generaciones para el uso de los bienes culturales de la humanidad, y para promover un desarrollo de la personalidad individual y colectiva del pueblo según las leyes, instituciones, aspiraciones o ideales históricos de la nación. Por otra parte, crea y regula la organización de los establecimientos escolares para la realización de tales fines.

Según Contreras (1997), las políticas no sólo crean marcos legales y directrices de actuación, también suponen la expansión de ideas, pretensiones y valores que paulatinamente comienzan a convertirse en la manera inevitable de pensar. Al fijar unas preocupaciones y un lenguaje, establecen no sólo un programa político, sino un programa ideológico en el que todos nos vemos envueltos.

Así, se puede afirmar que política educativa se identificaría como una parte y función del Estado, encaminada a crear un marco referencial que guíe una serie de situaciones por y para los ciudadanos, cuya meta sea el pleno desarrollo adecuado al contexto, tanto a nivel individual como social. Igualmente habría que atribuir aquella función referida a la

organización y gestión de los diferentes espacios, recursos y medios, tanto materiales como humanos, para la consecución y realización efectiva de tales objetivos.

No obstante, y como bien nos indica Contreras (1997), es de vital importancia tener en cuenta que política educativa no solo dirige los diferentes espacios y medios, ni solo configura la guía de esta actividad, es decir, aquello que explícitamente se expresa como patrón fundamental del quehacer docente, sino que también tiene un sentido más retirado, al cual podríamos denominar sentido implícito, y que se identificaría con una serie de influencias que estas actuaciones pueden llevar a cabo sobre la sociedad en la medida que pueden determinar los valores y las formas de pensamiento de esta. Dicho con menos palabras y de manera más explícita, en primera instancia se trata de introducir de forma encubierta una determinada ideología, para, con el paso del tiempo, acabar imponiéndola.

Concibiendo este parte como central dentro de todo el discurso, se puede concluir con la máxima de que la política educativa se revaloriza como un fuerte arma de control social en manos del Estado, posibilitando así el manejo y determinación de las masas, que dependiendo de los objetivos propios que éste quiera hacer efectivos, la labor pedagógica podrá ser llevada a cabo bien desde un punto de vista altruista, bien desde un punto de vista oportunista. Y aquí verdaderamente radica uno de los mayores problemas con los que podemos encontrarnos en el campo de la educación en su dimensión más global.

- Neoliberalismo: Siguiendo con la misma tónica de definición, nos remitimos al repertorio RAE (2001), que de una forma breve y concisa lo identifica con: “Teoría política que tiende a reducir al mínimo la intervención del Estado”.

A modo de aproximación semántica es suficiente con dicha acepción al no creerse oportuno una profundización mayor en el concepto, ya que en apartados posteriores se

retomará el discurso para llevar a cabo una descripción y caracterización mucho más exhaustiva.

#### **4. SOBRE EL DERECHO A LA EDUCACIÓN: UNA HAZAÑA ESCRITA...**

Una vez desarrollado el marco del trabajo, es oportuno el adentramiento en aquella parte central del mismo para tratar de tener un conocimiento lo más completo posible acerca de la cuestión e intentar avanzar por las sendas del camino propuesto. En esta dirección y a esta altura del recorrido, se plantea un nivel de análisis y profundización mucho mayor con el fin de desencadenar una actitud reflexiva que nos permita la conformación de nuestro propio juicio sobre la cuestión. Así, en el presente apartado se dedica atención exclusiva a la categorización de la educación como derecho humano y fundamental, uno de los ejes conformadores del discurso, desde una perspectiva de análisis diacrónico. Además, se incorporan una serie de reflexiones individuales que circundan a la temática en cuestión, con la meta de adivinar la propia concepción sobre la acción de educar en un entorno de equidad efectiva, respeto y desarrollo pleno de la personalidad humana.

Como bien sabemos, en muchas esferas de la vida puede suceder que para gran parte de la población, por los motivos que fueren, un tema es visto como fútil, pero que realmente posee una transcendencia mayor de la pensada. En este sentido, se cree que aquello relativo con el derecho a la educación quizás no sea concebido con el nivel de conciencia que *per se* posee. Esto va en la línea de que parece ser que, al menos de forma cotidiana, ni siquiera llegamos a plantearnos tanto de forma individual como colectiva, la repercusión y las implicaciones que el asunto demanda dentro de toda nuestra sociedad. Aquí puede verse esclarecido uno de los propósitos clave de la sección. Hacer posible o al menos desencadenar un pensamiento que suscite una reflexión crítica sobre el mismo, con todo lo que ello conlleva, sintiéndonos partícipes de su conformación y, sobre todo, de su desarrollo y entendimiento como tal.

Así pues, la finalidad de dicho capítulo se orienta hacia un mayor conocimiento de este derecho humano y fundamental que tanta importancia tiene, o al menos debería tener en todas nuestras sociedades tan dispares. Todo ello, llevándose a cabo una descripción histórica de los momentos claves para la temática y una visión reflexiva de aquellos manifiestos, ya sean de ámbito nacional como internacional, que de una forma más o menos concisa han conformado y descrito tanto la condición como las particularidades que en nuestro tiempo tiene la educación.

En primera instancia cabe nombrar aquellos testimonios que con carácter internacional unen al conjunto mundial hacia una misma dirección, la difusión y la realización efectiva de un abanico de derechos humanos, los cuales garantizarían a todo ser humano una vida lo más digna posible basada en el respeto mutuo.

Así, nos situamos en un contexto de devastación generalizada marcado por la II Guerra Mundial, acaecida entre los años 1939 y 1945, la cual había dejado multitud de grietas en todos los niveles de las sociedades repartidas a lo largo del mundo en lo que había sido la mayor masacre en la historia del ser humano. De esta manera, en un entorno lleno de crisis y con la finalización de semejante holocausto surge la ONU, ente cuyo primer propósito se encuadra el mantenimiento de la paz y la seguridad internacionales que se conseguirán mediante una amistad basada en el respeto al principio de derechos iguales y libre determinación de todos los pueblos. Solamente tres años más tarde de dicha conformación se lleva a cabo la redacción de la DUDH (1948) considerando que la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todo ser humano.

Siguiendo con dicho documento, no es hasta el artículo 26 cuando nos encontramos con aquel derecho humano referido a la educación y que a lo largo de tres puntos configura su estructura general:

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada, el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá que darse a sus hijos.

De modo analítico, según Tiana (2013), se pueden diferenciar tres ejes conformadores del contenido de dicho derecho, entendido no solo como derecho humano en sí, sino también como componente fundamental del Estado de Bienestar:

- Obligatoriedad de asistencia a la escuela durante un determinado intervalo de tiempo con el objetivo de evitar cualquier tipo de exclusión, poniéndola a un nivel superior del parental.

- Gratuidad que garantiza el cumplimiento de la obligatoriedad al menos en esos niveles de instrucción básica o elemental.

- Igualdad de oportunidades en los niveles postobligatorios.

Y a la par de estos pilares fundamentales referidos al contenido del derecho a la educación, se cree oportuno incorporar un cuarto punto considerado no menos importante:

- Respeto y desarrollo pleno de la personalidad humana como objetivos fundamentales de la educación.

Unos años más tarde de la promulgación de este documento tan importante que iba a marcar la pauta de actuaciones y decisiones venideras en multitud de políticas a lo largo del mundo, nacería por aprobación unánime en la Asamblea de las Naciones Unidas la denominada Declaración de los Derechos del Niño (1959), la cual pretendía que una serie de derechos fueran reconocidos a todos los niños sin excepción alguna ni distinción o discriminación por motivos de raza, color, sexo, idioma, región, opiniones políticas o de otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento u otra condición, ya sea del propio niño o de su familia.

En su principio número siete hace una clara intención de ideas encaminada a la afirmación de que el niño tiene derecho a recibir educación, que será gratuita y obligatoria por lo menos en las etapas elemental y que le permita, en condiciones de igualdad de oportunidades, desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social, y llegar a ser un miembro útil de la sociedad.

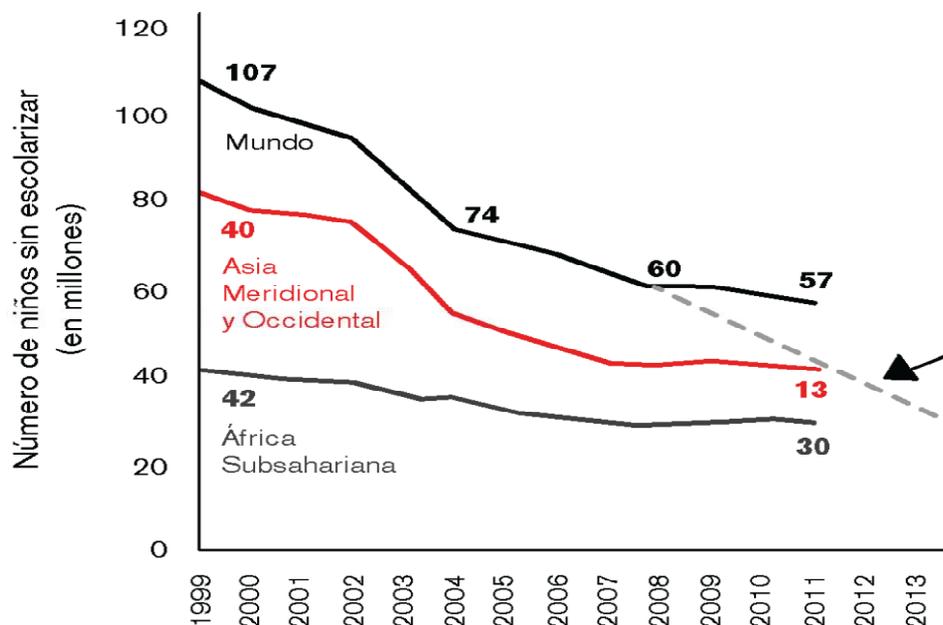
De forma similar redacta la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) la obligatoriedad y gratuidad de la educación que en igualdad de condiciones todo niño tendrá derecho a disfrutar.

De esta manera, nos encontramos con tres documentos clave a nivel internacional reconocidos por multitud de Estados de todo el mundo, los cuales abogan por un camino común y claro en materia educativa, que no puede entenderse sin una obligatoriedad, una gratuidad y una igualdad de condiciones necesaria para la consecución del desarrollo humano pleno de todo niño y niña, independientemente de las condiciones y las peculiaridades que presente.

No obstante, dichos documentos no han sido suficientes para la consecución efectiva de una educación como derecho humano y fundamental, ya que “57 millones de niños seguían sin ir a la escuela en 2011 [...] y apenas un poco más de la mitad de los países del mundo lograrán la enseñanza primaria en 2015” (UNESCO, 2014, p. 48). Además, “la pobreza, factores como el lugar de residencia, el género, el idioma, la pertenencia étnica o las discapacidades dificultan el acceso a la escuela y las probabilidades de recibir una educación de calidad” (Fernández, 2014, p. 14). Con ello, podemos observar como partiendo del plano teórico existe un marco sólido y claro, pero que a la luz de los datos, como se puede apreciar en el Gráfico 1, en el ámbito práctico no se han llevado a cabo las infraestructuras y acciones necesarias para la conquista del derecho a la educación.

Gráfico 1. La universalidad del derecho a la educación es una realidad incompleta

*Número de niños en edad de asistir a la escuela primaria no escolarizados, por región, en el periodo comprendido entre 1999 y 2011*



Fuente: UNESCO, 2014.

Es por ello que se puede concluir afirmando que los principios de universalidad e igualdad de oportunidades son vulnerados de manera notable, así como el objetivo de la Declaración de los Derechos del Niño (1959), el cual venía a proclamar que las condiciones personales o familiares de cualquier niño o niña no serían motivo de exclusión en el disfrute de los derechos humanos y fundamentales.

Desplazando la atención al estrato nacional, se hace evidente el nombramiento y análisis de la Constitución española de 1978 aprobada en Cortes y ratificada por todo el pueblo español el 6 de diciembre del citado año.

Nacida como punto de partida clave para la regeneración de un país sumido durante un largo periodo de tiempo en un ambiente hostil marcado por multitud de enfrentamientos

bélicos y sociales, y especialmente por la dictadura franquista que tantas penurias trajo consigo al conjunto poblacional y que tan semejante mancha iba a dejar en la memoria y pensamiento en el devenir del país, la Constitución se alzó como bandera y símbolo de cambio para que generaciones futuras gozarán de un ambiente más favorable en lo que a convivencia y oportunidades de desarrollo se refiere.

Siendo interesante la lectura y análisis de todo el conjunto de dicho estatuto, se cree necesaria la focalización en aquel aspecto que nos compete y que no es otro que el de la educación.

De este modo, en la sección uno del capítulo dos, referidos a los derechos y las libertades, nos encontramos con el artículo 27 que consta de diez puntos fundamentales. No obstante, por su carácter central los siguientes se consideran de especial importancia y cabe hacerlos explícitos:

- Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza.
- La enseñanza básica es obligatoria y gratuita.
- Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes.

Así vemos como también en nuestra Constitución se recogen los ejes clave del contenido del derecho a la educación que fueron pautados desde el plano internacional: obligatoriedad, gratuidad e igualdad de oportunidades; aunque bien es cierto que este último no queda igualmente bien reflejado al estar redactado de una forma diferente y un tanto más confusa. Hecho que evidentemente se entiende, al igual que otros muchos casos

que no son necesarios analizar, por las peculiaridades propias que el periodo de la Transición supuso para la toma de decisiones en un entorno donde se hizo patente un consenso entre aquellas fuerzas que habían estado más o menos emparejadas con el régimen dictatorial y aquellas otras que habían pasado buena parte del periodo en constante represión y exilio.

De igual manera se hace indispensable destacar el afán de dicho artículo en el concepto de libertad, el cual aparece como punto de referencia al ser aludido en numerosas ocasiones. Y es aquí donde nos encontramos con un aspecto fundamental para entender la historia educativa de nuestro país, ya que tal periodo supuso un punto y seguido en su desarrollo.

Así, remitiéndonos a los puntos uno, tres y seis se puede dilucidar que dicha esencia se respira de un modo notable en torno al artículo en estudio:

- Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza.
- Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.
- Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales.

En primer lugar, como se puede apreciar, se reconoce el derecho de la educación a todos, pero se incorpora el componente libertad inmediatamente después de dicha máxima. A continuación se incorpora otro elemento nuevo y clave para el posterior entendimiento

del discurso: 'formación religiosa'. Y por último se otorga el reconocimiento para la creación de espacios docentes a todo el que tuviese deseo de hacerlo, ya sea persona física o jurídica.

Es en este punto cuando un análisis crítico-reflexivo de la temática se hace necesario, no sin antes dejar claro que cuando se hace alusión al término Iglesia se viene a identificar a la institución que como tal posee sus propios principios, normas y cúpula que maneja el rumbo propio, dejando a un lado a todos aquellos componentes situados en sus bases que de forma más o menos desinteresada y caritativa desarrolla un trabajo social importante muy alejado de los valores que esa cúspide desprende por su propio *status*.

Si se hace un tentativo por analizar el contexto subyacente al nacimiento de tal documento nacional queda bien esclarecido que el conjunto social tenía un claro deseo de libertad, al verse sometidos la mayoría durante multitud de años a la esclavitud y servidumbre. Pero esta libertad viene entendida y curiosamente unida al componente religioso, el cual había tenido un papel central en las vidas de nuestros antepasados, unas veces por iluminación y vocación espiritual propia, otras por clara imposición vertical. Ciertamente es, como se podrá entrever en el apartado posterior, que la religión había tenido un papel primordial durante el periplo franquista al proclamar como una de sus bases un aferrado catolicismo que sin duda iba a ser impuesto y vendría a ocupar gran parte de la vida de todas aquellas personas que no quisieran ser objeto de opresión.

Así pues, se considera relevante dejar patente dicha visión sobre el asunto, el cual viene a decirnos que se nos otorga una libertad de enseñanza, de pensamiento e incluso de creación de espacios docentes, aspectos importantes al conferirnos una serie de derechos importantes para no vivir en un ambiente de imposición sin miramientos. Aunque ambos

van encaminados a la consecución del mismo fin que la etapa precedente había pretendido imponer, es decir, el adoctrinamiento en la religión católica. Como se ha nombrado en líneas superiores, claro queda que había una serie de valores que en un sector de la población habían enraizado en demasía al ser asociados éstos a un buen nivel de vida y prosperidad familiar; y este es un claro aspecto a tener en cuenta para entender dicha toma de decisiones. Es por ello, que desde este humilde punto de vista se hubiera considerado más cautivador y pedagógico incorporar el componente de libertad desde un punto de vista de emancipación del pensamiento, de creación de seres libres capaces de decidir por sí mismos su destino desde una óptica crítica, reflexiva y de respeto que nos permitiese discernir y valorar aquello que más nos conviene o que, dicho de otra manera, más deseamos para crecer y desarrollarnos plenamente como personas autónomas dentro de un clima social de autodeterminación y no instructivo. Al fin y al cabo, como se ha visto a lo largo de las diferentes épocas históricas, el concepto de libertad tiene tantos matices y maneras de ser aplicada, pero firmemente se cree que adoctrinamiento e instrucción, concebidos ambos como la transferencia de una serie de dogmas o preceptos, van en contraposición del crecimiento soberano en el plano moral, intelectual y espiritual, sin quedar excluida con estas reflexiones el clara decisión de que cada persona pueda tomar su propio camino en dichos aspectos de nuestro ser siempre de forma consciente y decidida, siendo importantes aquí tanto los propios progenitores como la escuela pública, pero actuando siempre como guía del educando en su crecimiento sociopersonal y no como instructor o impositor. Claro queda que bajo este punto de vista se considera más interesante aplicar el principio de libertad en educación desde perspectivas diferentes a las del puro adoctrinamiento, hecho que pensado de una manera profunda se averigua es contradictorio.

En este sentido, se puede observar como en el presente documento se enuncian una serie de contenidos atractivos para el lector, en este caso el ciudadano, abogando por la libertad, aunque no vienen con otra intención más que la de perpetuar con un régimen educativo amoldado a los deseos de la Iglesia Católica, llámese bien adoctrinamiento, bien control de las masas sociales de acuerdo a sus propios intereses. Dicho de otro modo, el artículo queda equiparado a un rayo de luz con esperanza para el cambio, pero que en realidad no es más que un escondite del pasado en el que la educación queda disfrazada de derecho humano y fundamental, ocultando así su potencial de manipulación y segregación al servicio de las clases acomodadas. Sintetizando, de manera convencida se afirma que el derecho a la educación no debe excluir, pero tampoco fundamentarse en el legítimo derecho a la espiritualidad, cualesquiera que ésta sea.

Sin más deseo de extensión en dicha reflexión, aunque ella podría llevar multitud de horas de interesante debate sobre filosofía de la educación, podemos afirmar que con la aprobación de la Constitución española tanto el escenario público como el privado quedaron abiertos a efectos legales, proponiendo de esta forma una convivencia de modelos escolares, que como se analizará con posterioridad, iban a traer una serie de peculiaridades en el espectro educativo.

Finalmente, tras este repaso histórico y análisis reflexivo se puede concluir con que el derecho a la educación ha sido especialmente tratado y modificado tanto en escenario internacional como nacional, después de periodos nefastos para una comunidad determinada, ya sea por enfrentamientos bélicos o épocas de represión. Por consiguiente la DUDH y la Constitución española dibujan el contorno teórico de la educación como derecho fundamental y humano en nuestro quehacer diario. La primera desde un punto de

vista más global, basándose como ya se ha dicho en la obligatoriedad, gratuidad e igualdad de oportunidades como elementos esenciales y conformadores del derecho. Y la segunda desde un punto de vista más analítico, teniendo como pauta la referencia internacional, aunque moldeando al propio gozo la organización y funcionalidad de un sistema educativo en teoría hecho por y para todos en el que se dejan notar determinadas ideologías subyacentes todavía presentes y muy vivas a pesar de ese afán de libertad y paz. No obstante, a pesar de todos los matices que puedan surgir, así como los diferentes toques ideológicos que en términos organizacionales puedan darse, lo que sí queda patente es que el derecho a la educación no solo está amparado por la sociedad en su conjunto, sino que también posee un marco normativo que lo avala, y es por ello que debe ser tratado y valorado como tal. Simplemente se trata de hacerlo efectivo de una forma racional y equitativa, cumpliendo las máximas del modelo de Estado del Bienestar y con la justicia social como bandera para construir, de este modo, un mundo mejor donde todo ser humano pueda vivir en armonía, paz y libertad de acuerdo a unos valores humanos que nos permitan no solo desarrollarnos en el plano personal, sino que nos concedan ese sentimiento comunitario de respeto y afecto hacia nuestros semejantes y todo aquello que nos rodea, de modo que tratemos más de compartir, en vez de competir.

En este sentido, no conviene tanto confeccionar una serie de documentos que en muchas ocasiones actúan con meros fines burocráticos y con una relevancia media o paradigmática, sino que su puesta en escena, de un modo preciso y eficaz, debe ser la mayor responsabilidad a la que nos enfrentemos.

Así, podemos hablar de hazaña, pero escribir simplemente es el primer paso.

## 5. LA ESCUELA PÚBLICA: UN VIAJE BAJO LA TEMPESTAD

Una vez realizada la aprobación de un documento legislativo, éste trae consigo la puesta en marcha de una serie de actuaciones con el objetivo de cumplir las pautas que dicta dicho marco de referencia. En nuestro caso nos encontramos con la aparición de unos textos, ya sean en forma de declaraciones universales o constituciones, que desencadenan la elaboración de otro tipo de documentos encaminados a la conformación de un sistema educativo nacional con un conjunto de características generales, en teoría, acordes y que reflejan el espíritu implícito en la propia legislación soporte. En relación a ello, se hace de obligada necesidad un análisis en clave reflexiva de ese conjunto de actuaciones encaminadas a la consecución del derecho a la educación como fundamental y humano.

Por consiguiente, el propósito de tal capítulo es el conocimiento del desarrollo que en nuestro país han tenido nuestros códigos normativos, siempre con un claro tinte político, construyendo así el entramado educativo que a la luz de nuestro ojos se manifiesta en forma de sistema y cuyo principal elemento es la Escuela Pública. Así, para la conquista de los objetivos generales del trabajo, se cree de relevante importancia el estudio previo de dicho recorrido, focalizando la atención en la óptica que la educación ha tenido en el transcurso histórico para llegar a entender el tratamiento y el devenir que la Escuela Pública ha sufrido con el paso de los años. Como se verá, soportando tantas idas y venidas en su corta historia y con su lógica repercusión en el conjunto de la población.

En última instancia, al considerarse materia presente y de enorme repercusión, se llevará a cabo un repaso de las reformas introducidas por la nueva propuesta política que nuestra sociedad está padeciendo camuflada en forma de Ley Orgánica, justificada por

parte de las esferas más acomodadas desde un contexto de crisis inacabable del cual quieren hacernos no solo partícipes, sino también responsables.

Nuevamente, para comprender el estado de dicha cuestión, vamos a optar por un estudio de tipo histórico, donde tanto los acontecimientos acaecidos a lo largo de los años, como las repercusiones que se manifiestan en el entero de la sociedad, van a ocupar el grueso de dicho capítulo.

Asimismo, el desmenuado de corte historicista se va a llevar a cabo con el principal objetivo de conocer el no siempre apaciguado trayecto que la Escuela Pública ha sufrido en nuestro país, tratando de examinar sus aspectos condicionantes más significativos.

No obstante, antes de comenzar el adentramiento en dicho examen, se considera ineludible la confección de una interpretación del término Escuela Pública, que tan controvertido y discutible puede llegar a ser a pesar de su teórica precisión léxica. Para ello, procede realizarse un estudio exhaustivo para precisar lo máximo posible en la semántica del concepto y poder avanzar en el discurso de una forma más clara y ordenada.

Como nos indica Ruiz (1994, p.77-78), en el terreno etimológico, escuela procede del término latino *schola* (lección, escuela), y este a su vez del griego *σχολή*, con un sentido ocioso y lúdico. Sin embargo, el término germano *skola* le proporcionó otro significado en la Edad Media identificándose como un conjunto de discípulos. Al mismo tiempo, Corominas (1974), indica que pública procede del latín *publicus*, que significa oficial, estatal.

Siguiendo con la descripción de Ruiz (1994, p. 78) estos últimos son significados que “fundamentan la denominación de ‘escuela pública’ para un tipo determinado de

establecimiento de enseñanza en el Renacimiento [...] de corte moderno, humanista, en su currículo y en sus métodos, que dependían de poderes ajenos a la Iglesia, gremios y municipios sobre todo, y que eran dirigidos por un laico, por un público.”

Sin la intención de alargarse más en la tarea, se puede llegar a la conclusión de que la Escuela Pública se manifiesta como un elemento conformador y esencial en manos del Estado para el aprovechamiento y disfrute de todos sus ciudadanos sin excepción alguna. Observando de tal modo, como dicho concepto viene íntimamente ligado al citado anteriormente de derecho a la educación. Por ello, se puede argumentar que tanto derecho a la educación como Escuela Pública deben manifestarse de forma conjunta para la consecución de unos objetivos integrales y con la firme obligación de que tiene que abarcar a la totalidad de la población en su beneficio y sin discriminación alguna, es decir, de forma universal. Se puede afirmar que “toda nación tiene el derecho inalienable e imprescindible de instruir a sus miembros” (de la Chalotais, 1763, p. 25). Además, cabe nombrar que dicho elemento debe articularse como un conjunto de redes a nivel estatal, donde la totalidad de la ciudadanía pueda ser partícipe del mismo sin excepción alguna, conformándose así una institución democrática, abierta y cooperativa. De acuerdo a esto, la Escuela Pública se conformaría como un establecimiento colaborativo de y para la ciudadanía.

Tras este inciso introductorio sobre la Escuela Pública, cabe retomar el discurso del recorrido histórico de la Educación en España, haciendo una acotación comprendida entre los comienzos del siglo XIX hasta nuestros días, destacándose la Revolución francesa, la Constitución de 1812, la Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857, la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa

[LGE] y la reciente Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa [LOMCE] como hitos clave para entender el desarrollo y el estado actual de la educación y la Educación Pública en nuestro país.

El siglo XIX iba a comenzar con la marcada huella que la Revolución francesa había causado en todos los ámbitos de unas sociedades con deseo de cambio y expulsión del Antiguo Régimen y su intocable despotismo. Así, tal movimiento iniciaría el camino de la transformación de las sociedades antiguas a nuevas concepciones dando un vuelco a las mentalidades en todos los campos de actuación humana. La herencia de la Ilustración plantea la necesidad de un sistema educativo generalizado que forme ciudadanos instruidos, libres y conocedores de sus derechos y sus responsabilidades proporcionando de esta manera los medios para garantizar el buen funcionamiento de la sociedad (Lull Martí, 2000).

Con la entrada en el nuevo siglo, se iba plantear la cuestión de la secularización en el terreno educativo y que tan poco espacio había ocupado en épocas anteriores donde la Iglesia se había asentado como el principal gestor de este terreno. La proclamación de la Constitución de 1812 iba a propiciar el desmantelamiento de tal Régimen abriendo de tal forma el camino de dicha secularización de la enseñanza en España (Martín, 2008) e introduciendo de forma correlacionada los aspectos educación y Estado. Así pues, en su artículo 366 dicta que “en todos los pueblos de la Monarquía se establecerán escuelas de primeras letras, en las que se enseñará a leer, a escribir y contar, y el catecismo de la religión católica, que comprenderá también una breve exposición de las obligaciones civiles”. Se nota su carácter de universalización de la enseñanza, al concebirse esta como eje central en una nueva sociedad libre.

Tras estos dos puntos de inflexión para el devenir de la educación en nuestro país, según Lull Martí (2008, p. 289) “la división del sistema en dos modalidades según la titularidad de público y privado tendría lugar con el Reglamento General de Instrucción Pública de 1821 durante el Trienio Liberal”. Y no sería hasta la segunda mitad de siglo, cuando en el año 1857 la Ley de Instrucción Pública veía la luz amparada por el entonces ministro de Fomento, Claudio Moyano y que, posteriormente, en su honor tomó el nombre de Ley Moyano. Según el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte [MECD] (2004) dicha legislación iba a significar el comienzo de una estabilidad en el desarrollo de la educación pública tanto a nivel administrativo como legal durante más de un siglo. Entre sus características más significativas pueden identificarse su marcado centralismo, el fomento de la enseñanza privada, especialmente aquella católica, por mantener un carácter moderado hacia esta cuestión, que presumía ser una de las más problemáticas.

Años más tarde, con la proclamación de la Primera República (1873), se entraría en una etapa caracterizada por una reivindicación de la libertad de enseñanza, del equilibrio entre lo público y lo privado y también del carácter individual de cada sujeto que debía disfrutar de distintas duraciones según sus capacidades.

Ya en 1876 con la aprobación de una nueva Constitución a cargo del conocido político Antonio Cánovas del Castillo, la cual dictaba la restauración de la Monarquía constitucional, llegarían aires nuevos en torno a la Escuela, poniendo de manifiesto su valor para la sociedad en conjunto y, en esta línea, se impulsó una reforma a nivel de escuelas y de planes de estudios (MECD, 2004). Además, a raíz de la puesta en marcha del “Decreto Orovio” en 1975, el cual atentaba contra la libertad de cátedra cuando esta contradecía los dogmas de la fe, un grupo de catedráticos formado por Giner de los Ríos,

Azcárate o Salmerón, entre otros, fundaría la Institución de Libre Enseñanza un año más tarde con el objetivo de “impartir una enseñanza no confesional basada en las nuevas corrientes de la pedagogía” (Garrido, 2005, p. 95) y proclamándose como la alternativa a la instrucción impartida por parte de la Iglesia. Asimismo, una de sus características básicas aboga por la libertad e independencia respecto de cualquier precepto religioso, o de cualquier otra índole. Curiosamente, en esta época de la historia el término libertad viene utilizado en un sentido inverso al que en años posteriores se proclamaría tanto en nuestra Constitución de 1978, como en una serie de legislaciones educativas que en líneas sucesivas analizaremos más detenidamente. De este modo, se justifica la reflexión realizada en el capítulo anterior, donde se ponía en relieve la polisemia que en el terreno pragmático abarca el término libertad, ratificándose en este caso como un verdadero ideal autárquico y de rechazo al constreñimiento de los preceptos dogmáticos.

En lo que respecta al comienzo del siglo XX, no es hasta la proclamación de la Segunda República en 1931, cuando según Martín (2008, p. 122) “se daría una mayor importancia a las tendencias innovadoras de los representantes de la ILE, así como una fuerte incorporación de pensamientos ideológicos que pondrían de manifiesto el currículo oculto de la educación”. Sin embargo, la Iglesia continuaba fuertemente condicionando la educación del país, controlando de tal modo un tercio de los alumnos en enseñanza primaria y un ochenta por ciento en secundaria (García de Cortázar y González Vesga, 1994). Como vemos, se empieza a enfatizar más si cabe en el componente de adoctrinamiento que la educación juega sobre el conjunto social, siendo el gestor de la educación, también el de la comunidad en general.

Cuando parecía que tanto el clima social como educativo avanzaban por la buena senda, fue en 1936 cuando estalló la Guerra Civil, provocando un periodo de grave destrucción y descohesión social y finalizando tres años más tarde con la imposición de la dictadura franquista. Tanto y tan malo podría citarse acerca de este periodo pero obviamente vamos a centrarnos en el desarrollo de la temática educacional con el fin de alcanzar los objetivos previstos.

Todo avance tanto en materia de secularización como de modernización educativa que el segundo periplo republicano inició, se desplomó con la irrupción del dictador Francisco Franco en el poder estatal. Siendo impensable un mayor papel de la Iglesia en la Educación de nuestro país, se desarrollaron unas líneas de actuación con un claro sentido: transferir todas las competencias y quehaceres educativos del Estado a la institución católica, para un dominio total de tal ámbito. De este modo, la Iglesia se conformó como eje principal de un sistema educativo con descaradas ansias de patriotismo y religión. En este sentido, desde un primer instante, la Iglesia verá en la nueva ideología franquista un apoyo a sus derechos e intereses, los mismos que la República había venido poniendo en entredicho (de Pablo, 2007). De tal modo, Iglesia y educación estatal se asentaron como un binomio inseparable durante todo el periodo, que veían como podían tener la clara oportunidad para consagrar una buena relación basada en reciprocidad, donde se favorecieran mutuamente. Por otra parte, a pesar de las numerosas legislaciones surgidas en el campo educativo durante este periodo, la transmisión de una marcada ideología siempre se mantuvo como un fin sustancial del sistema.

Así, según el MECD (2004) el sector educativo del régimen franquista vino caracterizado por:

- Definición de una enseñanza confesional católica basada en las premisas de educación de acuerdo con la moral y dogmas católicos, obligatoriedad de la enseñanza religiosa en todas las escuelas y otorgación del derecho de inspección a la Iglesia en todos los centros del país.
- Politización de la educación a través de una orientación doctrinaria en todas y cada una de las materias.
- Subsidiariedad del Estado en materia educativa, es decir, desentendimiento del mismo dejando todo el terreno en manos de la Iglesia.
- Separación de sexos, entendida como una restricción de la escolarización mixta.
- Diferenciación de un sistema educativo de ‘doble vía’ con un Bachillerato para las clases altas y otra vía diversa para los más desfavorecidos, propiciando así un claro elitismo y discriminación. (p. 7)

Bien es cierto que estos evidentes signos de imposición fueron suavizándose de modo leve con el transcurso del tiempo, llevando a cabo una ficticia modernización educativa con el único objetivo de estar a la altura de colegas europeos.

De este modo, con el franquismo ya en su etapa tardía y vislumbrándose en el fondo del túnel la luz de su esperada consumación, llegaría la aprobación de la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, más conocida como Ley General de Educación, la cual tendría una fuerte repercusión en el devenir de posteriores actuaciones e incluso sirviendo como referencia y soporte ya en el periodo democrático. Dicha normativa traería consigo la generalización de la educación de los 6 a

los 14 años para toda la población, la preocupación por la calidad de la enseñanza, el fin de la subsidiariedad del Estado, reconociéndose la función docente del mismo, uniformidad de la enseñanza mediante un marcado centralismo y la fuerte presencia de la enseñanza privada, para continuar con la tónica habitual que se venía siguiendo durante la época. Ciertamente se puede afirmar que dicha legislación supuso un importante avance para la Educación del país, sin ser por ello la panacea del sistema.

Adentrados en la época de la Transición democrática hubo un fuerte impulso en el seno de lo político por intentar situar el país a la vanguardia del continente, ya que el anterior periodo había dejado todo el conglomerado social en un estado de absoluta precariedad y decadencia debido a las mutilaciones que en materia de derechos humanos se llevaron a cabo. Fue a partir de 1978 con la aprobación de la actual Constitución cuando se produjo una oleada de legislaciones que vendrían a orientar la acción educativa del país desde entonces hasta prácticamente la actualidad.

Así, bajo los principios generales que la nueva Carta Magna proclamó, se aprobaron una serie de normativas educativas en años sucesivos, entre las más destacadas:

- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de junio, reguladora del Derecho a la Educación [LODE].
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo [LOGSE].
- Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y Gobierno de los centros docentes [LOPEG].

La primera de ellas desarrolló el artículo 27 de la Constitución, el cual está destinado a la educación. De esta manera, se vendría a subrayar el derecho a la educación como básico, obligatorio y gratuito, orientado hacia el desarrollo pleno de la personalidad humana sin discriminación alguna. También se enfatiza en la libertad de enseñanza como el mismo artículo clama y del cual ya se habló en el epígrafe anterior, introduciéndose la tan polémica modalidad de enseñanza concertada con las ya existentes de pública y privada.

En cuanto a la LOGSE cabe destacar sus objetivos de regulación y organización de la estructura educativa en los niveles no universitarios, acentuándose más si caben los principios de la Constitución y de la LODE. En muchas ocasiones se ha identificado con una reordenación del sistema al establecer las etapas de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria. Además extiende el periodo de escolaridad obligatoria y gratuita desde los 6 hasta los 16 años y aborda la cuestión relativa a la compensación de las desigualdades desde la integración, por lo que como podemos observar constituye un importante paso en lo referido a la educación como derecho fundamental y humano.

Respecto a la LOPEG podemos subrayar su objetivo de adecuación a la nueva realidad que la LOGSE había creado, planteando los aspectos referidos a la organización y funcionamiento de los centros reflejados en la LODE que reciben financiación pública.

Siguiendo el camino marcado por dichas normativas, no sería hasta el principio del nuevo siglo, concretamente en el año 2002, cuando en el amparo del poder político surgió una nueva propuesta la cual inició un intento de proposiciones para, fundamentalmente, lograr una mejoría de la calidad del sistema educativo. No obstante, la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de calidad de la educación [LOCE], vio frustrado su intento

de aplicación por cuestiones de signo político propiciando cuatro años más tarde la aparición de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación [LOE].

Esta nueva legislación supuso la ordenación de un nuevo sistema educativo con la introducción de las competencias básicas como aspecto novedoso y solicitado desde los órganos europeos como una necesidad propia del sistema para la adecuación a los momentos que acaecen. Además, como el propio texto dice “no puede haber calidad sin equidad”, por lo que se puede observar su apuesta por una educación basada en la igualdad de oportunidades teniendo en cuenta las características idiosincrásicas de cada alumno. También abogó por una responsabilidad compartida de la educación, alegando que “ la responsabilidad del éxito escolar de todo el alumnado no solo recae sobre los alumnos y alumnas individualmente, sino también sobre sus familias, el profesorado, los centros docentes, las Administraciones educativas y, en última instancia, sobre la sociedad en su conjunto”. Otro aspecto importante es la descentralización de la enseñanza dejando a la elección de cada comunidad autónoma un buen porcentaje de los contenidos a impartir. De esta manera, la nueva ley pone un énfasis en la igualdad de oportunidades y el involucramiento de la sociedad en conjunto para alcanzar el ansiado éxito escolar, por lo que parece ser, al menos en teoría, un paso más para la realización efectiva de ese derecho fundamental y humano a la educación del que todos somos autores.

Justamente puede afirmarse que dicha Ley Orgánica incorporaba pinceladas de modernización al sistema educativo del país, teniendo en cuenta que la última normativa educacional databa del año 1990 y ya habían pasado nada más y nada menos que dieciséis años frenéticos donde las nuevas tecnologías habían acelerado el desarrollo y la conexión entre los distintos lugares del mundo, propiciando una sociedad globalizada y muy

cambiante. En el recuerdo quedan las quejas y oposición por el tratamiento dado a los docentes de religión y por la introducción de la materia 'Educación para la Ciudadanía' de aquella institución que como hemos podido ver a lo largo del recorrido histórico, tanto poder e influencia ha tenido en el sector educativo de nuestro país. No obstante, nombrado sea de paso, dicha legislación no atentó sobremanera a los grupos más tradicionales, ya que mantuvo la duplicidad de centros públicos y concertados y con ello la financiación pertinente, y tampoco promovió un sistema público de enseñanza laico al no eliminar la asignatura de religión del currículo escolar. Con lo cual, a pesar de las actualizaciones introducidas y de la postura destacada por la equidad, todavía se continuó anclados en el pasado y apostando a medias por una Escuela Pública cívica, universal y de calidad.

Para concluir con el repaso histórico nos remitiremos a la más reciente Ley Orgánica, siempre con el objetivo de llevar a cabo un examen introductorio que nos predisponga para abordar el siguiente capítulo de la forma más correcta posible.

Resulta curiosa la lucha que en los últimos años ha tenido el sector defensor de lo público con aquel firmemente asentado a favor de lo privado. Y bien necesario es reseñar el poder de los medios de comunicación en tal asunto. De tal forma, si en algún momento existió algún tipo de duda respecto al estado de dicha contienda, parece ser que con la última publicación la balanza todavía se ha inclinado más para el flanco de aquellas clases temerosas de cualquier cambio que pudiera atentar contra los privilegios y abusos de los que gozan en detrimento de las mayorías sociales.

Asimismo, hemos podido observar la puesta en marcha de políticas conservadoras cuya seña de identidad es la austeridad al servicio de un neoliberalismo que vela exclusivamente por el mantenimiento e incremento del capital económico. Con ellas, también ha llegado al

sector de la educación, como no podía ser de otra manera, una nueva y, según algunos sectores, necesaria legislación bajo el nombre de Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, la cual viene a modificar la bisoña LOE y que señala como principales objetivos “reducir la tasa de abandono temprano de la educación, mejorar los resultados educativos de acuerdo con criterios internacionales [...], mejorar la empleabilidad, y estimular el espíritu emprendedor de los estudiantes”. Todos ellos ideales de claro tinte economista desarrollándose, como se verá, un documento casi más válido para la empresa que para la propia vida. Además, indica entre sus principios “el aumento de la autonomía de los centros, el refuerzo de la capacidad de gestión de la dirección de éstos, las evaluaciones externas de fin de etapa, la racionalización de la oferta educativa y la flexibilidad de las trayectorias”.

En cuanto a los aspectos de reforma del sistema educativo más destacados se pueden destacar los siguientes, atendiendo a los artículos establecidos en el texto consolidado LOE-LOMCE:

- Doble vía en cuarto curso de la ESO, proponiendo una vía orientada al Bachillerato y otra a la formación profesional (artículo 25).
- Pruebas de evaluación final para la obtención del título de Graduado en ESO y de Bachiller con el objetivo de garantizar que todos los alumnos y alumnas alcancen los niveles de aprendizaje adecuados (artículo 29 y 36 bis).
- Mayor importancia para la asignatura de religión, la cual vuelve a contar con plena validez académica (disposición adicional segunda). Estableciéndose, sin embargo, las

materias de ‘Valores sociales y cívicos’ y ‘Valores Éticos’ en Primaria y en la ESO, respectivamente, como alternativas secular (artículo 18 y 24).

- Ampliación de las competencias dadas al Director del centro con una disminución de aquellas que poseía el Consejo Escolar (artículo 132).

- La libertad en la elección del tipo de enseñanza correspondiente a las familias de acuerdo al marco constitucional (punto ‘q’ del artículo 1).

- Oferta de plazas tipo público y privado atendiendo a la demanda de las familias (artículo 109).

- Posibilidad de llevar a cabo la construcción y gestión de centros concertados en suelo público (artículo 116).

- Apertura de los conciertos educativos para centros que separan por sexos (artículo 84.3).

Como se puede observar, muchas de ellas conforman medidas obsoletas y aferradas a un pasado negro, las cuales en vez del avance para la acomodación de una sociedad a los nuevos tiempos que corren, solo hacen que mantener un régimen indudablemente caduco, el cual tiene como bandera el mantenimiento de una serie de concesiones y honores para unas élites también atrapadas en un mundo lleno de desigualdades, irracionalidades e injusticias. Es por ello que dicha normativa “concibe la calidad educativa como selección competitiva y se decanta por los rankings, proponiendo medidas para premiar los centros con alumnos privilegiados y condenando a los que escolarizan a los más desfavorecidos” (Bayona, 2013, p.14).

No obstante, se considera oportuno destinar el siguiente capítulo para llevar a cabo un examen mucho más profundo de la cuestión tanto desde sus niveles de procedencia como de las consecuencias que pueden desencadenar para el colectivo humano.

A modo de conclusión, hemos podido adivinar como el desarrollo de la educación y su sistema a lo largo de los años ha tenido una serie de momentos y actores clave que han marcado sin duda el porvenir de generaciones futuras y que, sin lugar a dudas, nos predisponen para un entendimiento coherente de la situación que se está viviendo en el presente. Se puede llegar a afirmar que la Iglesia se ha conformado y consolidado como el máximo poder a cargo de la educación, incluso en algunos periodos estando elevada incluso por encima del propio Estado, quien se supone debería ser el principal tejedor de la red educativa de una comunidad, haciendo posible la consecución del derecho a la educación como fundamental y humano con la Escuela Pública como su claro y más destacado medio, al llegar esta a todos los espectros de la sociedad sin discriminación alguna y mediante una apuesta democrática que se adecue a las exigencias del momento que se trate. En este sentido, a través del análisis racional de la ruta seguida se puede percibir que la Escuela Pública todavía no se ha hecho efectiva en la medida que la sociedad lo exige y de acuerdo a los valores que por sí misma desprende, ya que en ningún momento de la historia se ha presentado como ente independiente de las ideologías imperantes que han llevado a cabo una labor de clasificación y adoctrinamiento masivo. Así pues, teniendo en cuenta lo estudiado, se manifiesta una actitud dubitativa hacia el buen hacer de cualquier modalidad de educación no pública existente para la totalidad de la población, al conformarse éstas como motores de clasificación social debido a sus implícitos rasgos economicistas y dogmáticos. Por el contrario, se apuesta por una Escuela Pública de calidad, cuyo principal objetivo sea la conquista del derecho a la educación,

mediante la verdadera puesta en marcha de su universalidad, basada en una igualdad de oportunidades y un desarrollo pleno de la personalidad humana bajo los valores humanos de civismo, pluralidad, inclusión, solidaridad y democracia. Sin más, finalizamos el capítulo dejando las puertas abiertas para el análisis de los mecanismos político-económicos subyacentes a este tipo de actuaciones desarrolladas con la LOMCE, amparadas siempre en un neoliberalismo imperialista que, como podremos observar con datos estadísticos, con la puesta en marcha de sus prácticas clasistas y propagandísticas está dejando el sector de la educación pública en una precariedad asfixiante.

Claro queda que el viaje continúa. Y aunque todavía quede mucho camino, llegaremos a buen puerto.

## **6. MERCANTILIZACIÓN DE LA ESFERA PÚBLICA: CAPITAL Y FRACTURA SOCIAL COMO PRINCIPALES OBJETIVOS**

“Al igual que el ministro Allègre, creo que hay que elegir entre hacer o agradar”, afirmaba José Ignacio Wert, actual ministro de Educación, Cultura y Deporte y principal promotor de las reformas educativas recientemente acaecidas, en una entrevista concedida el 28 de septiembre de 2014 al medio de comunicación escrito *La Vanguardia*. Quizás la cuestión no esté en escoger una u otra elección, y si más bien tener más presente la obligación de que se conjuguen ambas opciones, es decir, la de hacer agradando. Este hecho, así como cualquier otro, se corresponde con una serie de actuaciones a la que nuestros políticos nos tienen acostumbrados en la actualidad. Parece como si sus competencias les vinieran otorgadas por algún poder divino. Pero lo cierto es que si existen una serie de encargados trabajando para el Estado es porque hay una serie de ciudadanos que los han elegido y en consecuencia ellos deben pensar, gobernar, actuar y dirimir a favor del conjunto y no de ellos mismos o del poder fáctico que se trate, llámese ideológico o económico. Por ello, es bien importante contentar con los hechos, para que todos y todas podamos crecer y vivir plenamente, sin exclusión alguna.

Es probable que tal introducción suene extraña dado el carácter propio que el documento presenta, pero nada más lejos de la realidad, en la actualidad dentro del campo educativo nos encontramos ante un debate de tipo político, el cual está teniendo una inmensa magnitud y repercusión en la población y el cual va a tratar de ser esclarecido y puntualizado con el objetivo principal de censurar las prácticas que se están desarrollando en la actualidad a favor de un tipo de autos más altruistas y racionales, que actúen a favor de la mayoría y no de una pequeña minoría, porque como bien indica Tiana (2011, p.48)

“la concepción de la educación como un derecho inalienable implica su universalidad y su independencia de las condiciones sociales y familiares de cada individuo”.

Poco es necesario hablar acerca del poder que la educación puede desempeñar dentro de una sociedad del tipo y del tiempo que sea. Como hemos visto con anterioridad, en años precedentes la Iglesia se ha conformado como el instrumento más poderoso en el control de masas a través de su adoctrinamiento moral para la puesta en marcha de unas políticas que favorezcan sus propios intereses, así como el mantenimiento y la posteridad de la misma. No obstante, con el paso del tiempo y las nuevas necesidades, esta institución ha ido progresivamente perdiendo un número considerable de simpatizantes y apoyos, con lo que se ha visto como el relevo del poder en materia educativa lo ha conseguido un actor muy presente en la actualidad, sin dar por ello por finalizado el periodo de la unión entre Iglesia y educación, ya que todavía se perpetúa. Nos estamos refiriendo al neoliberalismo con su lógica de libre mercado, que en las últimas décadas ha llevado un proceso de asentamiento en los poderes políticos de las sociedades modernas con el único cuidado del capital económico por encima de todas las cosas.

De esta manera, a partir de la aproximación expuesta en el primer capítulo dirigido a la conceptualización, en el presente apartado se va a tratar de articular un discurso mucho más profundo centrado en dicha corriente político-económica con las implicaciones de mercantilización enmascarada que traslada al sector educativo y con ellas, las propias desencadenadas en el conjunto social de nuestra comunidad.

Asimismo, el estudio se iniciará con una breve pincelada sobre el nacimiento del neoliberalismo, el cual encuentra su cuna en el ámbito anglosajón. Tras ello, se procurará precisar en la caracterización de tal movimiento ideológico en nuestro contexto educativo

particular de país de acuerdo a sus similitudes con otros ambientes y a las singularidades que se presenten. Finalmente, se expondrán los motivos para su refutación como ideología carente de sentido común humano, concibiéndola desde un punto de vista ético-moral como una opción sólidamente inválida, al no respetar los valores comunitarios implícitos en cualquier sociedad e incumplir el desarrollo del derecho a la educación como fundamental y humano recogido de forma escrita en multitud de textos internacionales y Constituciones de carácter nacional. Así pues, se tratará de convencer acerca de la dicotomía que conforman neoliberalismo y derecho a la educación.

Para hablar de neoliberalismo es preciso remitirse en un primer instante al tratamiento del término liberalismo, hecho que nos permitirá una mejor comprensión de la temática para posteriormente poder adentrar de la forma más adecuada posible en sus implicaciones educativas.

Cuando hablamos de liberalismo nos referimos a una corriente filosófica, económica y política, que vela por las libertades individuales como motor de desarrollo para toda sociedad. Durante años, dicho concepto ha servido como marco referencial para la aparición de unas determinadas ramas ideológicas afines a tal núcleo de pensamiento.

En este sentido, nos remontamos a los siglos XVII y XVIII para encontrarnos con el denominado liberalismo clásico, el cual ha sido caracterizado como primer liberalismo y que llevó a cabo la articulación de un conjunto de ideales con el objetivo de acabar con el Absolutismo, dejando así, espacio para que cada individuo de forma personal pudiera desarrollar sus propias capacidades dentro de un Estado de Derecho. Entre los representantes más ilustres del movimiento pueden destacarse John Locke, Adam Smith, Montesquieu o Bentham.

Posteriormente, según Larraín (2005, p. 62) “es posible identificar un ‘liberalismo social’ (Durkheim, Hobson, Kelsen, Keynes, Dewey) que acentúa una preocupación por la justicia social y acepta una mayor injerencia estatal en el manejo de la economía.”

Siguiendo, por último, el surgimiento del neoliberalismo como una reacción contra ese liberalismo social que pretendía una regulación de la economía, proponiendo en su lugar un respeto hacia el orden espontáneo o *catalaxia*, y teniendo como máximos exponentes a Ludwig von Mises, Friedrich Hayek y Milton Friedman (Larraín, 2005). Sus enfoques se orientan a partir de la máxima neoliberal, la cual podría resumirse en palabras de Navarro (1997, p. 62) como que “la protección social garantizada por el Estado de Bienestar a través de las políticas redistributivas se considera perniciosa para el desarrollo económico”. Como se puede contemplar, una firme declaración de intenciones en contra del Estado de Bienestar, que como es sabido tantos buenos resultados ha traído consigo especialmente en el terreno de la igualdad.

Dicha doctrina configura un ideario básico en el que propone la exaltación del libre mercado y la crítica radical a la intervención del Estado, auspiciada al plano político como consecuencia de la grave crisis de los setenta y precisamente porque las medidas económicas keynesianas aplicadas en aquellos años, se mostraron incapaces de dar soluciones válidas (Garzón, 2009). En este contexto, como apuntan Pardo y García (2003) es posible señalar dos sucesos claves que propiciaron el definitivo deterioro del entonces sistema imperante a favor de las ideologías conservadoras y neoliberales que llevaban esperando su momento desde hacía un largo periodo de tiempo y que en el entorno de crisis vivido hicieron responsable de tal situación al excesivo intervencionismo que se había llevado a cabo por parte del Estado. En primer lugar, se destacan los sucesivos

incrementos en el precio del petróleo durante los primeros años de la década de los setenta. Y, en segundo lugar, a finales de los ochenta se remarca el colapso del socialismo con la caída del Muro de Berlín. Conjuntamente, desencadenaron una situación muy tensa por la reducción de los beneficios empresariales y el fracaso que supuso la caída de un modelo implantado a lo largo del siglo XX, dejando el modelo capitalista como único vencedor.

Así, podemos observar como a partir de la corriente liberal clásica, surgida en un contexto de imposiciones, se conforman una serie de doctrinas, entre las cuales destaca la neoliberal, y que con el paso de los años y una crisis de por medio, se eleva al poder político para, de esta forma, tener la llave de actuación que permita la puesta en práctica de sus ideales perpetuando su hegemonía hasta nuestros días.

Respecto a la caracterización de neoliberalismo, como sistema económico y político, se puede hacer referencia a aquellas peculiaridades que presentó en la década de los ochenta en un contexto anglosajón encabezado por el presidente Ronald Reagan en EEUU y la primera ministra del Reino Unido, Margaret Thatcher, conformándose éste como pionero y canónico para el entendimiento general de su posterior aplicación en el resto de países a niveles de gobierno (Garzón, 2009). Así, se pueden destacar la desregulación del comercio y de las cuestiones macroeconómicas, especialmente las identificadas con el empleo, la privatización de servicios sociales, la exagerada reducción del gasto social, la deducción de impuestos a empresas y familias y el desplazamiento del poder hacia el capital (Kotz, 2008). Esta lista de singularidades no viene más que a reproducir las ideas recogidas en los textos más importantes de ilustres neoliberales, como Hayek o Friedman. Siguiendo a Kotz (2008), cabe resaltar que estas características defendidas por las corrientes neoliberales dan lugar a la desigualdad, constatando de forma empírica como en el ámbito estadounidense

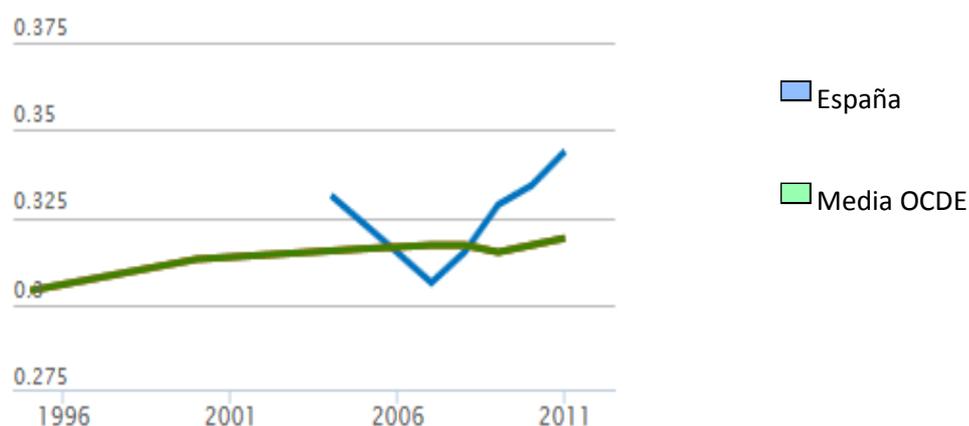
esta desigualdad se manifestaba a nivel personal con un incremento del quince por cien a casi el veintiuno por cien de la renta en el cinco por cien de los hogares más ricos y una disminución de los cinco puntos y medio a los cuatro en la quinta parte de los hogares más pobres entre los años 1979 y 2007, respectivamente. Muiños (1999) también subraya el asentamiento de las corrientes neoliberales como un pensamiento económico cuyo adversario principal era el Estado de Bienestar. De esta forma, contemplando el Informe para el desarrollo Humano del año 2014, elaborado por la ONU, se puede corroborar lo expuesto con anterioridad en relación a la creación de desigualdades si nos remitimos a las cifras que EEUU presenta situándose como el país de entre los más desarrollados con un coeficiente de desigualdad mayor y equivalente a dieciséis con dos puntos en el año 2013. Cifra que dista mucho de aquellas recogidas en países con definidos modelos de Estado de Bienestar. Subrayándose los cinco con cinco puntos en Noruega o los seis con seis de los Países Bajos en el mismo año. Y con ello se llega a entender como los norteamericanos adquieren un abultado índice de Gini de casi el cero con cuarenta y uno en la primera década del nuevo milenio, posicionándose de tal modo, como la puntuación más alta de entre los treinta países más desarrollados según este mismo informe.

Por otro lado, al poseer características similares su implementación en otros países por seguir el citado modelo americano, queda patente como este sistema se configura como un potencial creador de desigualdades económicas y sociales al servicio de las élites más privilegiadas y que en la mayoría de los casos encuentra la justificación de sus prácticas de austeridad en un contexto de crisis provocada, fundamentalmente, por una deuda contraída sospechosamente y a espaldas de la ciudadanía. En este sentido, Fuentes y Galasso (2014, p. 13) insisten en que “la escasa regulación del papel del dinero en la esfera política ha permitido que los ciudadanos acaudalados y las grandes empresas ejerzan una influencia

indebida en la elaboración de políticas estatales”. De tal modo, podemos observar el desarrollo del citado índice de Gini en nuestro propio país en el Gráfico 2, destacándose como en el año 2007 obtuvimos un coeficiente menor que la media de la OCDE (mayor igualdad), pero dando un vuelco a la tendencia descendiente y situándose en cero con treinta y cuatro en solamente cuatro años con una pendiente evidentemente al alza y muy desigual a la presentada por la media presentada por la OCDE.

Gráfico 2. Coeficiente de Gini

*Una medida para la desigualdad de ingresos. El índice es cero si todos tienen los mismos ingresos y uno si estos se concentran en una persona.*



Fuente: OCDE.

Otro indicador no menos relevante para el entendimiento de la desigualdad en la sociedad de nuestro país es la tasa de riesgo de pobreza o exclusión social que se presenta en la población teniendo en cuenta según un estudio realizado por el Instituto Nacional de Estadística [INE] (2013) las siguientes situaciones: el riesgo de pobreza, la carencia material severa y los hogares sin o con baja intensidad en el empleo. Así, como se puede apreciar en la Tabla 1, vemos como en los últimos años en la población menor de dieciséis años dicha tasa ha aumentado casi cuatro puntos y en el rango de edad comprendido entre dieciséis y sesenta y cuatro años la sorprendente cifra de siete con siete puntos.

Tabla 1. Evolución de la tasa de riesgo de pobreza y exclusión social en España

*Porcentajes de la población que se encuentra en esta situación entre los años 2004 y 2012.*

	2004	2012
Rango de edad		
Menos de 16 años	28,9	32,8
De 16 a 64 años	22,4	30,1

Fuente: INE, 2013.

Asimismo, esta serie de referencias se traducen, como se ha dicho, en una desigualdad creciente provocando unas condiciones de vida indignas para buena parte de la población que está padeciendo este tipo de actuaciones y en un descontento generalizado, el cual pone de manifiesto unas ansias de cambio y ejecución de unas maniobras político-empresariales al servicio de una minoría. Como ejemplo ilustrativo cabe citar a Fuentes y Galasso (2014), los cuales afirman que tras la realización de una encuesta en varios países, a saber, España, Reino Unido, Estados Unidos o Brasil, se ve esclarecido que ocho de cada diez personas está de acuerdo con la afirmación de que las leyes están diseñadas para los más ricos.

Después de este análisis sobre la lúgubre situación que los procesos neoliberales están causando en la dimensión social a lo largo de multitud de países, nos disponemos a adentrarnos en el examen de cómo la puesta en marcha de este tipo de prácticas desencadena unas consecuencias similares en el campo que principalmente nos atañe, que no es otro que el de la educación.

Cuando hablamos de neoliberalismo en el sector educativo, también debemos remitirnos al ámbito internacional para encontrar sus raíces y comprender el por qué de su

surgimiento y cómo fue llevado a cabo, para posteriormente realizar un análisis mucho más documentado de la razón que nos ocupa, es decir, el desarrollo y las consecuencias de la aplicación de esta serie de políticas en nuestro contexto particular de país.

De forma similar respecto a otros campos de la sociedad, el neoliberalismo irrumpió recónditamente en el sector educativo a finales de los setenta debido a la fuerte crisis que golpeó a las sociedades. Éste dio entrada y se asentó con el posterior acuerdo denominado como consenso de Washington (1990), el cual, según Chomsky (1999), se configura como un conjunto de principios favorables al mercado diseñados por instituciones internacionales ligadas a las finanzas y el gobierno de Estados Unidos con el objetivo de liberalizar el comercio y privatizar los servicios sociales haciendo que estos adquirieran una lógica de mercado. Dichos propósitos no son más que un mero reflejo de lo que el ideólogo neoliberal Milton Friedman junto a Friedrich von Hayek propusieron en detrimento del gasto público y del papel del Estado. Basándose en esta corriente de pensamiento, como bien nos indica Díaz (2012):

El neoliberalismo persigue una suerte de ‘contrarreforma educativa’ para el sometimiento de la educación a los criterios de la economía de mercado. Es más, bajo esta perspectiva la educación no sólo ha de quedar sometida a criterios de competitividad, eficacia y eficiencia. También se convierte en una actividad guiada por fines económicos y/o productivos. Con ello la educación pasa de ser una actividad con fines sociales y/o culturales a una actividad económica marcada por el afán de lucro tanto individual como empresarial. [...] el papel del Estado ha de reducirse [...] a ‘comprar servicios educativos’ ofertados por la empresa educativa. [...] aunque admite la necesidad de centros públicos, lo hace insistiendo en que éstos son necesarios allí

donde no exista oferta privada en educación (áreas geográficas deprimidas, zonas alejadas y poco pobladas, etc.). (p. 192-193)

De esto modo, se acentúa el papel subsidiario de la oferta privada que el Estado ha de tener en educación, hecho que consuma una indiscutible segregación, ya que para algunos entornos se justifica un tipo de educación que, en cambio, para otros se desecha y se tilda de inoperante. Igualmente, nos adentramos en un terreno donde los términos empresariales de 'cliente' y 'oferta-demanda' adquieren un papel fundamental para la comprensión de su lógica funcional.

También se considera de especial importancia reseñar las obras *Capitalism and Freedom* (1966), *Free to choose: a personal statement* (1980) y *The tyranny of the Status Quo* (1984), ya que ambas configuran el conjunto de obras con el que Friedman, pionero en la materia, llevo a cabo su crítica al estado actual de la educación en aquel tiempo caracterizado por las prácticas seguidoras de la ideología keynesiana y a las cuales se opuso firmemente promoviendo una descentralización del sistema educativo que permitiera a las propias familias la elección de los centros educativos propiciando de tal forma “que todos los alumnos alcanzaran un nivel mínimo de enseñanza” de acuerdo a “un conjunto de valores considerados esenciales para la estabilidad social” (Friedman, 1966, p. 120). De tal manera propone la nombrada descentralización pero con un conjunto moral común para el entero de la sociedad (componente de centralización). Por otra parte, también se postula defensor de la privatización de la oferta educativa mediante el conocido mecanismo de bonos o cheques escolares por el cual el Estado “da a los padres parte del dinero que la comunidad local o el Estado invierte en la educación pública de sus hijos” (Friedman, 1984, p. 185), para que sean ellos mismos quienes opten dónde hacerlo

efectivo y con qué tipo de educación. Claro está que dicha temática configuraría un largo discurso descriptivo sobre la ideología en cuestión, pero por las características y propósitos del trabajo no quiere alargarse más, ya que posteriormente se llevará a cabo su ejemplificación en las propuestas que a nivel nacional se están promoviendo con la implantación de la nueva legislación educativa. A modo de síntesis, descentralización, privatización y libertad de elección se articulan como los ejes fundamentales que Friedman expuso en las obras citadas sobre la educación y que como veremos guiarán las propuestas de gobiernos neoliberales.

Otro asunto de capital importancia sería el tratamiento ético-filosófico que la libertad de elección en este terreno suscita de acuerdo a parámetros de legitimidad e igualdad de oportunidades. Sin más, con el objetivo de esclarecer el potencial segregador y clasista de cualquier modelo defensor de dicho principio, se cree suficiente la exposición de una opinión que resume bastante bien la línea de pensamiento que se defiende. En esta dirección, Torres (2001) argumenta:

No se puede hablar de libertad de elección ignorando las fuertes desigualdades que caracterizan el interior de las sociedades [...]: los conflictos de valores, las desiguales distribuciones de recursos y de poder, la falta de reconocimiento que soportan numerosos colectivos sociales. Lo que es libertad de elegir para los colectivos sociales más favorecidos es inexorable destino para los otros. (p. 97)

Dándose por concluido el análisis pertinente sobre los orígenes y las bases que la ideología del neoliberalismo propone, tanto en el terreno global como educativo, se inicia un discurso de tipo más pragmático en el que primeramente se recogerán de manera genérica las formas, las pautas, los contextos y las implicaciones de la privatización para

posteriormente enfatizar en el caso español con la LOMCE como elemento central para la introducción de la corriente que nos trata en el entramado educativo del país.

En primer lugar, respecto a las formas en las que este proceso privatizador se lleva a cabo, se debe reseñar lo expuesto en un estudio de Klein (2009), en el cual afirmaba que el neoliberalismo funciona de acuerdo al principio del *shock*, esto es, promoviendo e introduciendo sus propuestas como las únicas disponibles y viables para el resurgimiento de la sociedad en los aspectos que traten. Obvio resulta esta tesis de dicha autora al estar presenciando en la actualidad el mismo discurso por parte del gobierno de nuestro país. En este sentido, se debe retomar el discurso de las formas de privatización, atendiendo a la obra realizada por Ball y Youdell (2007), la cual se presenta como producto de un largo proceso de estudio a lo largo de naciones repartidas por todo el mundo y fijándose exclusivamente en la manera de proceder para la consecución de los objetivos neoliberales. Así, destacan dos formas de privatización:

- Privatización en la educación pública o ‘endógena’. Esas formas de privatización implican la importación de ideas, métodos y prácticas del sector privado a fin de hacer que el sector público sea cada vez más como una empresa y crecientemente comercial.
- Privatización de la educación pública o ‘exógena’. Esas formas de privatización implican la apertura de los servicios de educación pública a la participación del sector privado, a través de modalidades basadas en el beneficio económico, y la utilización del sector privado en cuanto a la concepción, la gestión o la provisión de diferentes aspectos de la educación pública. (p. 8-9)

De tal forma, observamos cómo se presentan dos formas fundamentales de convertir lo público en privado. Siguiendo de nuevo a los autores nombrados en líneas anteriores cabe destacar las características propias que estos dos formatos presentan.

En cuanto a la forma 'endógena', destacan la incorporación de los cuasi mercados en la educación. Factor que viene determinado en primera instancia por la libertad de elección de los centros y su gestión menos burocrática y más autónoma, como es el caso de Nueva Zelanda. Del mismo modo viene caracterizada por la introducción de los famosos cheques escolares propuestos en sus orígenes, como hemos visto, por el ideólogo M. Friedman y ejemplificándose de manera fiel en el caso chileno. También remarcan en este modo de privatización el concepto de la nueva gestión pública, también estudiado en Clarke, Gewirtz et al. (2000) y en Bernal y Vázquez (2013), que se identifica con la incorporación de la lógica empresarial en el sector público, apareciendo la figura de un nuevo gestor de las competencias del centro y que según la corriente neoliberal vendría a mejorar la competencia y la calidad del mismo. Por último, remarcan la responsabilidad y salarios docentes en función de los resultados, aspecto que por sí solo queda se puede dar por explicado.

En referencia a la forma exógena distinguen la utilización de la educación pública para el logro de beneficios económicos privados (contratos de construcción, etc.), la subcontratación de servicios o centros de enseñanza, es decir, la cesión de responsabilidades o espacios docentes públicos al ámbito privado para su dirección y gestión (Colombia, Estados Unidos o Reino Unido), las asociaciones creadas entre el sector público y privado, la introducción del capital internacional en la educación pública, creándose así, al igual que en cualquier otro mercado, grandes corporaciones multinacionales dedicadas a la educación (se podrían destacar Nord-Anglia, GEMS o

Alokozay), la puesta en marcha de la comercialización dentro de las escuelas, consistiendo este fenómeno en la introducción de proyectos y promociones de determinadas marcas o productor comerciales dentro de las escuelas (hecho conocido en Estados Unidos como la ‘coca-colalización’) y, en última instancia, la filantropía, subvenciones y ayudas privadas del tipo que sean.

Así pues, podemos observar como la puesta en marcha de procesos de privatización en el sector educativo es una realidad y que, además, presentan diferentes modalidades o formas que comparten un mismo objetivo: la conquista de un sector tan importante y determinante, hasta ahora no expuesto a las leyes de mercado, con fines lucrativos; es decir, utilizar la educación para hacer dinero y crear productos según intereses propios. En todo este procedimiento de ‘desdemocratización’ es necesario comprender los procesos de privatización de la educación pública que se van desarrollando con el fin de hacerlos visibles y proponer alternativas viables, ya que algunos de ellos se ven como algo natural y necesarios, y otros ni se perciben ya que están encubiertos en medidas perversas (Bernal y Lorenzo, 2013). Es por ello que no siempre aparecen claros y visibles a la luz de nuestros ojos, y que en muchas ocasiones vienen a implantarse de forma camuflada unas veces por la jerga política tan característica, otras por el más absoluto secretismo. En definitiva, es de vital importancia conocer y valorar críticamente este tipo de fenómenos, ya que “modifican la manera en que se organiza, se gestiona y se presta la educación, la manera en que se deciden y enseñan los planes de estudio, la manera en que se evalúan los resultados de los alumnos y, por último, la manera en que se juzga a estudiantes, profesores, centros docentes y comunidades locales” (Ball y Youdell, 2007, p. 9).

En referencia a los contextos de privatización, como ya se ha nombrado con anterioridad, es claro su origen en los países anglosajones a la par o como consecuencia de

un triunfo de la corriente neoliberal imperante en los últimos veinte años. Así, se puede destacar la primera incorporación en este tipo de países que, justamente, se corresponden con aquellos más industrializados y que han tenido una repercusión enorme en el resto de países menos desarrollados (Ball y Youdell, 2007), actuando como auténticos modelos y como guía alentadora para que los más pobres copien y sigan el método neoliberal como esperanza de un desarrollo temprano y próspero. Este es un factor determinante para entender la enorme expansión y el ansia de ideal neoliberal que tanto impera en multitud de naciones repartidas a lo largo del mundo. Un ejemplo no menos esclarecedor es nuestro propio caso, donde los deseos de convergencia europea y de ‘americanización’ han sido dos realidades bien presentes acuciadas por el deseo de alcanzar ese modelo tan paradójicamente concebido como prototípico. No obstante, bien es cierto que en esta temática bastante tienen que ver los medios de comunicación rutinarios, que en la mayoría de los casos, se presentan selectivos en lo que a la transmisión de la información se refiere. Aspecto también importante para concebir el poder que ellos poseen dentro de las sociedades y para entender la expansión e implantación de las ideologías dominantes, pero claro está que dicho debate, aunque interesante, dispersaría sobremanera el objetivo del capítulo.

Siguiendo la obra de Ball y Youdell (2007) se cree oportuno señalar aquellas implicaciones que estos procesos de privatización traen consigo y que de manera notable son una realidad en el conjunto social.

La introducción de la lógica de mercado con su componente competitivo hace que se lleven a cabo prácticas de supervivencia en el conjunto de los centros y que, por lo tanto, éstos se decanten por la elección de aquel alumnado que consideran va a obtener mejores resultados, llevando este hecho a una discriminación efectiva, ya sea de tipo

socioeconómico, étnico, de género o personal (dificultades o trastornos intelectuales y físicos). El sometimiento constante a un proceso de medición de resultados, implicando tanto al alumnado, como al profesorado o al propio centro docente en una evaluación insistente, desembocaría en un carácter de la escuela puramente resultadista, por lo que se configuraría una educación excesivamente instrumental y vendrían dispersos otros objetivos igualmente importantes para el desarrollo de la personalidad de todo niño o niña. La aparición de las figuras de clientes, consumidores, gestores, evaluadores o inspectores son términos íntimamente ligados al mundo empresarial, y muy alejados de los valores que deben caracterizar una escuela inclusiva y democrática. La retribución en función de los resultados provocaría un desamparo y una devaluación de la acción docente al desplazar su atención únicamente hacia los resultados que se quieran medir y no hacia el tan difícil proceso de formar personas, en vez de productos. Ello, evidentemente, también conllevaría una transformación de su propia labor al desplazar sus esfuerzos hacia la consecución de tales estándares, obviamente empujados por el componente retributivo. No obstante, aquí jugaría un papel fundamental el componente deontológico del profesorado, que debería decantarse y comprometerse por un modelo u otro, siendo difícilmente llevar a cabo la conciliación de ambos. Además de la transformación del profesor a técnico, se asiste a la metamorfosis de alumno activo a estudiante pasivo de la producción, ya que obviamente se formaría a éstos con el objetivo de hacer buenos productos en relación a las evaluaciones que se precien y con ello facilitar y perpetuar la supervivencia de su propio centro, que en el caso contrario, como se ha expuesto en el primer punto del párrafo, estaría condenado a la desaparición o bien a formar parte de un conjunto de espacios residuales o subsidiarios de aquel espectro de la población menos favorecido. Dicho aspecto conllevaría al crecimiento de las diferencias entre los grupos socioculturales y económicos, al verse los

más desprotegidos sumidos en una espiral conducente a ese tipo de centros que hemos nombrado y con la consecuente prolongación y acentuación de una sociedad claramente clasista. Finalmente, la incorporación de una cultura de interés personal, desprendida propiamente de la nueva naturaleza del concepto de educación unido y sometido a los estándares de calidad y competición. Por lo que caerían en el olvido valores clave para la realización efectiva de los derechos fundamentales y humanos, y en particular aquellos referidos al derecho a la educación, como son la solidaridad, la cooperación o la equidad.

Una vez analizada tanto la corriente de pensamiento neoliberal, como las prácticas y repercusiones que en el terreno educativo desarrolla, se centra la atención en la individualización del caso español, poniendo especial interés en el análisis del proceso que nos ha llevado al contexto actual y en el examen crítico que se desprende de tales propuestas desde un punto de vista de educación como derecho humano y fundamental, amparado a nivel teórico de manera internacional, aunque no llevado al ejercicio práctico con la misma efectividad.

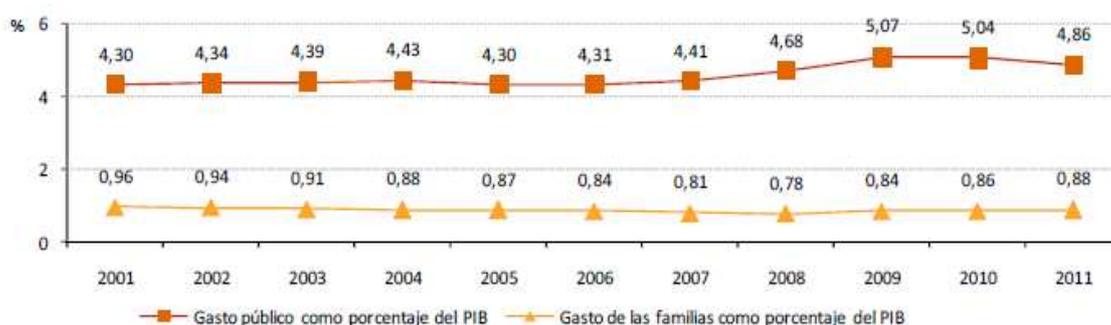
Haciendo alusión al recorrido histórico que el neoliberalismo ha tenido en nuestro país, cabe remontarse al año 1996, cuando el partido liderado por José María Aznar entraba en el gobierno. Se sucedieron dos periplos de gobernanza, los cuales tuvieron a Esperanza Aguirre y Pilar del Castillo como cabezas visibles en la cartera de Educación. Prestando atención al estudio realizado por de Puelles (2005) podemos adivinar la influencia que el gobierno británico de la ministra Thatcher había tenido sobre los citados dirigentes españoles y todo su círculo ideológico. En éste se analiza una simetría entre las actuaciones llevadas a cabo durante el periodo del 'thatcherismo' (1979-1990) en el contexto inglés y el ala de pensamiento neoliberal y conservador en España. Así, se hace especial hincapié en la solidaridad de dichos gobiernos a la hora de emprender reformas

educativas y esto, en nuestro contexto, se manifiesta en la aprobación de la LOCE sin apenas ningún apoyo parlamentario o la Ley Orgánica 6/2001 de Universidades [LOU] que ni siquiera contó con la aprobación y el apoyo de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas [CRUE]. Además, se definió un escenario ideológico que según el mismo autor presenta una serie de singularidades propias y que nos facilitarán el entendimiento de posteriores actuaciones.

De tal forma, se debe tomar como referencia la integración de varias fundaciones afines al partido de gobierno en la denominada Fundación para el Estudio y los Análisis Sociales [FAES], la cual vendría a configurar el *think tank* por excelencia de ideales neoliberales y neoconservadores. En esta línea nos encontramos ante un cambio en la concepción de la propia naturaleza de la educación, contrariando a la educación progresista que conjugaba “ideales pedagógicos centrados en el aprendizaje del niño, en la formación de una ciudadanía crítica y en una idea de justicia social y de la igualdad en relación con la competencia escolar y la evaluación cuantitativa” (Davies y Guppy, 1997, p.443). En segundo lugar, una profunda reflexión sobre la educación obligatoria y su duración, la cual quería modificarse o flexibilizarse de acuerdo a principios de libertad familiares. Aspecto que claramente se contrapone con la protección de los niños, titulares del derecho a la educación. También se manifiestan ideales de reforma de la enseñanza superior para una mayor convergencia con Europa y una desregulación del papel del Estado que diera mayor protagonismo a un sistema educativo prevalentemente selectivo como se puede entrever en González Quirós y Martínez López-Muñiz (2001), los cuales afirman que “el igualitarismo educativo se muestra como una de las principales causas del fracaso del sistema”.

Durante estos ocho años todos estos principios solamente iban a configurar la antesala de lo que posteriormente se vendría a desarrollar como la verdadera puesta en marcha de los mecanismos neoliberales de privatización en el sector educativo, fundamentalmente, de la mano del actual ministro José Ignacio Wert.

Gráfico 3. Evolución del gasto en educación  
*Cifras expuestas como porcentaje del PIB*



Fuente: MECD, 2014.

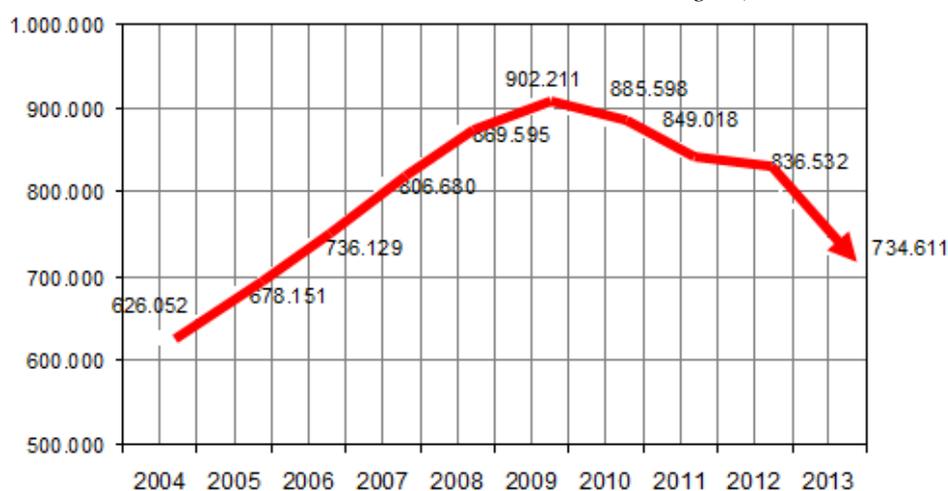
En primer lugar, como aspecto fundamental del neoliberalismo y presente en las últimas políticas desarrolladas cabe destacar la reducción en el gasto público que se ha llevado a cabo. En este caso, centrándonos solamente en el apartado educativo, como se puede observar en el gráfico 3 el gasto público como porcentaje del Producto Interior Bruto [PIB] se ha visto disminuido entre los años 2009 a 2011 en un cero con veintiuno por ciento, lo que equivaldría a dos mil trescientos millones de euros en solo dos años según datos ofrecidos por el propio MECD (2014). Pero más desalentadora suena la cifra del año 2012, donde se redujo el presupuesto en educación un siete con nueve por ciento, pasándose de cincuenta mil ochocientos millones de euros a cuarenta y seis mil ochocientos millones de euros (MECD, 2012).

Del mismo modo se puede observar en el gráfico 4 la negligente recesión que ha sufrido la financiación educativa no universitaria en la comunidad autónoma de Aragón. Así, esta realidad se ve trasladada, entre otros, al sector del profesorado, donde su porcentaje de

variación en el curso 2012-2013 fue de menos tres con siete puntos respecto al año escolar anterior (Consejo Escolar de Aragón, 2014). Si además tenemos en cuenta el aumento del alumnado durante ese periodo de cero con ocho puntos también respecto al curso anterior, podemos concluir que se está llevando a cabo un abandono del tejido público de tal magnitud que lo está dejando claramente en unas condiciones de servidumbre sin precedentes.

Gráfico 4. Financiación de la educación

*Financiación de la educación no universitaria en Aragón (en miles de millones de €)*



Fuente: Consejo Escolar de Aragón, 2014.

Teniendo en cuenta la tendencia ascendente en el gasto de las familias también en relación al porcentaje del PIB, podemos afirmar como el primer aspecto analizado y característico del neoliberalismo trae consigo una clara violación del derecho a la educación. Esto es así, ya que con el hecho de que las familias gasten más y el Estado invierta menos en educación, se está gestando un proceso de devaluación de la educación pública, la cual pierde potencial de acogimiento en términos de inclusión y calidad, provocando que las familias más desfavorecidas queden desamparadas y que aquellas que se pueden costear los gastos de la educación privada (ya sean en forma de tasas, matrículas o transporte), opten por trasladar a sus hijos al sector privado. Como indican Bernal y

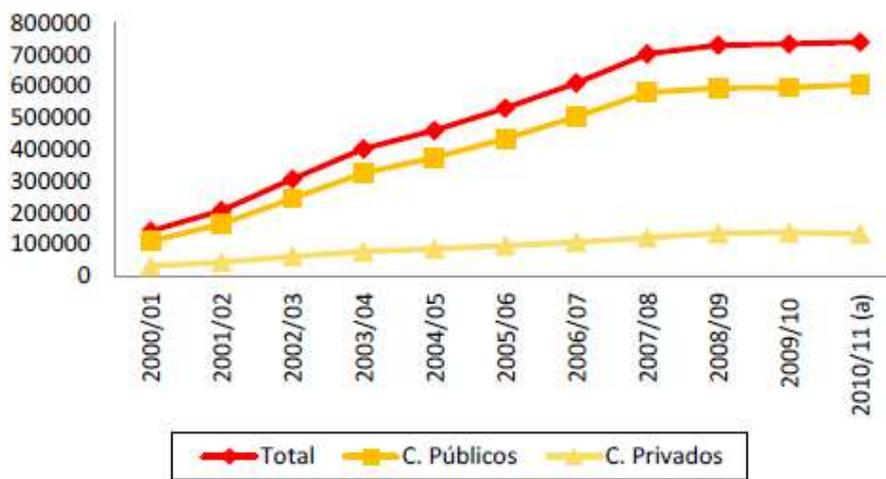
Lorenzo (2013) los recortes en la escuela pública es una forma encubierta de privatizar la educación, dejando que poco a poco la escuela pública pierda calidad al no disponer de suficientes recursos tanto materiales como personales. De esta manera, observamos cómo no solamente se constituye un proceso de devaluación *per se*, sino que a la par se está realizando un proceso comparativo en clara desigualdad donde la opinión social al ver que la educación pública no asiste a los alumnos como debiera (obviamente por carencias humanas y materiales provocadas), tiende a concebir la privada como mejor opción, haciendo que padres y madres opten y hagan los esfuerzos necesarios para que sus hijos asistan a la privada y tengan la mejor educación posible. Parece un aspecto sin sentido, pero forma parte de un proceso encubierto en el seno de los valores y las concepciones sociales. De igual manera, se hace importante reseñar en este momento la contradicción en la que se está cayendo cuando se apela por potenciar la calidad de la educación al mismo tiempo que se le desasiste. Otro fenómeno que vislumbra esta hipótesis es la reducción en el gasto en las becas escolares, para el nivel educativo que sea o para cubrir las necesidades importantísimas de comedor escolar o material que multitud de familias no pueden cargar a sus gastos personales. Es por ello que setenta mil niños madrileños se quedaron sin beca de comedor escolar entre el año 2011 y 2013 (Calleja, 2013); hecho que uniéndolo a la servidumbre y pobreza que multitud de familias sufren debido a la quita sustancial de servicios sociales, hace de la situación un auténtico drama.

Además de esta forma endógena de privatización mediante la reducción del gasto en educación, nos encontramos con otras dos estructuras clasificados dentro del mismo bloque. A raíz del artículo 109 de LOE, modificado por la LOMCE, se abre el escenario para que la oferta de plazas existentes de tipo público y privado se hagan atendiendo a la demanda de las familias. Otro aspecto más que integra la última legislación y que tanta

correlación guarda con los ideales originales de Friedman o con la forma de actuar del ‘thatcherismo’. En esta línea, dicho aspecto se considera como otra suplantación del derecho a la educación al provocar que se formen núcleos competitivos donde el que más tiene que perder siempre es el que menos posee. Así, a efectos legales todos los centros quedan abiertos para todo el alumnado, sin embargo no sucede del mismo modo a efectos de accesibilidad. Esto se entiende si pensamos en la lógica que desencadena la propia elección de centros y que va íntimamente ligada a otro precepto neoliberal como es el concepto de nueva gestión pública, que incorpora a las escuelas y colegios la lógica empresarial. De este modo, algunos centros docentes se convertirían en verdaderos atractivos para las familias, que encandiladas pelearían por una plaza en dicho centro, provocando así una selección clasista y con claros tintes de elitismo. En las zonas marginales quedarían centros desprotegidos, con alumnado no válido para la supervivencia de esos centros brillantes, ya sea por el hecho de su condición inmigrante, de poseer algún tipo de necesidad específica de apoyo educativo o de pertenecer a cualquier etnia minoritaria. A su vez, en otros colegios se agruparía el alumnado proveniente de clases socioculturales y económicas más favorecidas.

Justamente se cree que este hecho dificulta la consecución de la educación como derecho humano y los principios de inclusión y equidad que rigen nuestro actual sistema educativo. Incluso el de calidad, recientemente más reforzado si cabe, que tendría que expresarse de forma matizada y no generalizada. Como dato que justifica dicho pensamiento se incorpora el gráfico 5, donde se puede apreciar cómo es la escuela pública aquella solidaria e inclusiva y que, de este modo, acoge casi la totalidad del alumnado extranjero, que en la mayoría de los casos llega desprovisto de recursos materiales y con un perfil socioeconómico bajo.

Gráfico 5. Escolarización alumnado extranjero en Aragón  
*Evolución de la presencia de alumnado extranjero en las enseñanzas no universitarias según la titularidad del centro.*

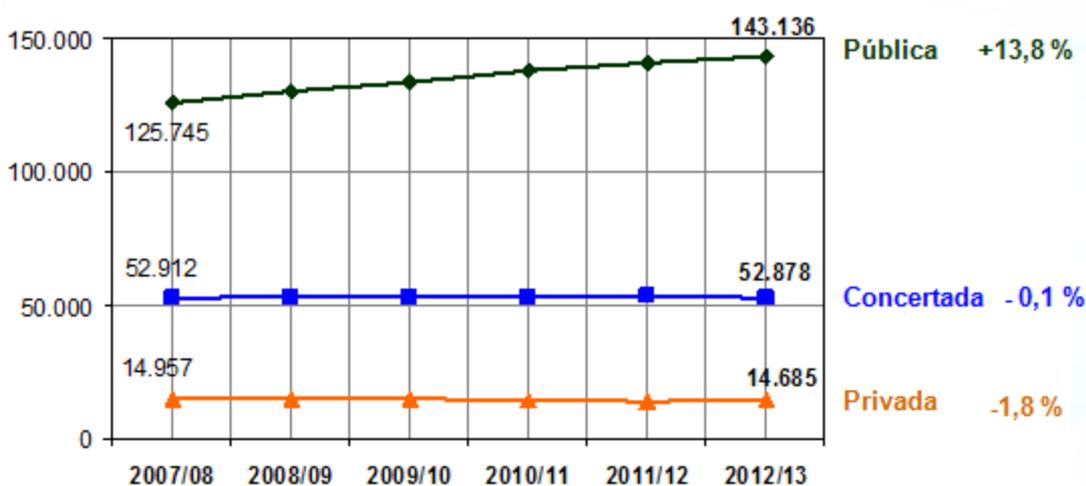


Fuente: MECD, 2012

La anterior situación se puede llegar a entender de una forma más fiel si tenemos en cuenta dos factores. En primer lugar, el progresivo empobrecimiento que se está llevando a cabo en el conjunto de la ciudadanía, como se pudo ver claramente en los datos aportados con anterioridad referidos al índice de Gini y a las tasas de pobreza y exclusión social que aumentan vertiginosamente en la sociedad española. Y en segundo lugar, los datos aportados por el Consejo Escolar de Aragón (2014), los cuales muestran como la población escolar en la comunidad autónoma, tanto nacida en el propio país como extranjera, ha aumentado en el curso de los últimos años de una forma más o menos leve, repercutiendo con una pendiente similar en la escolarización de alumnado en la escuela pública y manteniéndose intactos los niveles de escolares en la escuela privada. Dicha aportación se puede visualizar en el gráfico 6 y consecuentemente se puede concluir afirmando que, a pesar de las artimañas neoliberales, la escuela pública se conforma como aquella que acoge a todo el alumnado sin exclusión alguna, teniendo presentes los principios de inclusión, equidad y solidaridad. Sin embargo, no se puede decir lo mismo de

la escuela privada, la cual busca y selecciona un tipo de alumnado determinado, con el claro objetivo de llevar a cabo una selección planificada que se manifiesta mediante un carácter lucrativo y de separación de los estratos sociales, perpetuando, de esta manera, una sociedad elitista donde la posición social del individuo sea lo menos alterable posible.

Gráfico 6. Alumnado según titularidad del centro en Aragón  
*El aumento en el sector público ha sido de un 14% en los últimos años*



Fuente: Consejo Escolar de Aragón, 2014.

Otra forma de privatización endógena se encuentra en el artículo 29 y 36 de la nombrada LOMCE, los cuales se redactan de forma que se establecen pruebas de evaluación final para la obtención del graduado en ESO y Bachillerato. De esta forma se incorpora un carácter resultadista a la educación, el cual además de la clasificación de los centros tenderá a dispersar la atención de profesores y alumnos respecto a los otros objetivos que en dichas pruebas no se vayan a medir. Así, este aspecto se conforma como un fenómeno más para la clasificación de los centros docentes y el consiguiente separatismo clasista que se camufla tras dicha artimaña. De igual manera sucede en la educación primaria al establecerse una evaluación final aunque con carácter diagnóstico que sin duda alguna determinará el quehacer diario en las escuelas, ya que dichas pruebas,

aunque no con carácter de promoción para el propio alumno, si que propiciarán esa clasificación de la que estamos hablando. Dicho propósito va en estrecha correlación con el punto nombrado anteriormente, que hacía referencia con las propuestas ideológicas expresadas por la FAES, el cual se identifica con un cambio en la naturaleza de la educación, oponiéndose a la escuela progresista y dejando de lado aspectos como la construcción de personas activas y críticas u otros apartados tan importantes como educación emocional, dando especial relevancia a una educación de marcado carácter instrumental, cuyo principal objetivo es preparar productos válidos para una vida concebida desde lógicas de mercado.

En cuanto a las formas de privatización exógena, en nuestro caso particular de país, cabe destacar el proceso por el cual se realiza la financiación de escuelas privadas desde el seno de lo público. Esto es, las denominadas escuelas privado-concertadas que bajo el amparo de la LODE han tenido su desarrollo en el entramado educativo de nuestro país y que muchas veces no son correctamente concebidas o no se entiende muy bien el carácter de su titularidad. Sin embargo como apuntan Bernal y Lorenzo (2007):

La financiación de los centros concertados representa una forma de privatización explícita y visible, donde el dinero público sirve para financiar un centro totalmente privado, que dispone de unas reglas de juego similares en teoría a los centros públicos pero en la práctica son totalmente diferentes. La dirección, la elección de los alumnos, la elección de su profesorado, el horario del centro, etc. van a formar parte de la responsabilidad del titular del centro que va a tener poder para tomar aquellas decisiones que le parezcan oportunas. (p. 110-111)

Y la segunda forma de privatización exógena es la subcontratación de colegios públicos, cuyo único objetivo pretende ser la incorporación del sector privado en algún

tipo de espacio público. Con ello la administración, como indica el artículo 116 de la actual legislación educativa, tiene la posibilidad de llevar a cabo la cesión o construcción de espacios para la gestión de la educación a un grupo privado. Dicho artículo ha suscitado una fuerte controversia entre la población y no pasan desapercibidos algunos enfrentamientos como el producido en la Comunidad Autónoma de Aragón. Como indica el periódico *Heraldo de Aragón* (2014) entre la propia consejera de Educación y el ayuntamiento de Zaragoza, el cual interpuso un recurso a la propuesta que la consejería había autorizado para la cesión de suelo público con el fin de llevar a cabo la construcción de un colegio concertado.

De nuevo, ambos procedimientos violarían el derecho a la educación como humano y fundamental al ser perpetuadores de un sistema separatista y elitista en el cual se realiza la cesión de bienes materiales y/o capitales a un ente privado para que desarrolle su actividad individual de acuerdo a los principios que su propia dirección acuerde, haciendo que una escuela se convierta en una empresa cuyo principal objetivo es el componente lucrativo. En este sentido, se podrían ver vulnerados los derechos fundamentales del alumnado que sería apartado de una serie de determinados colegios, poniéndolo en desigualdad de condiciones respecto a otros. De igual manera cabe destacar el artículo 84.3 de la presente legislación educativa, el cual dirime la apertura de los conciertos educativos a los conciertos que separen por sexos, una concepción en la que se deja notar el componente neoconservador que acompaña al partido de gobierno junto con aquel neoliberal. Dicho punto merecería una gran reflexión, ya que es un elemento bastante retrógrado y que parecía olvidado en el actual siglo XXI. No obstante, por motivos de espacio simplemente se argumenta el firme desacuerdo de esta propuesta al llevar implícita su actitud de separación o discriminación, en este caso de género. Difícil resulta entender por qué niños

y niñas deben ser educados de manera separada, si lo que precisamente exige la sociedad de hoy en día es una unión efectiva para el desarrollo pleno de todos y cada uno de nosotros.

Del mismo modo podrían tratarse otros aspectos que en dicha normativa se reforman y que hacen referencia más concretamente a otras etapas o a cuestiones de índole más puramente curricular y no tanto de organización del sistema educativo y de consecución del derecho humano y fundamental de la educación. Estos son la modificación del artículo 25, en el cual se propone una doble vía en cuarto de la ESO, hecho que desembocaría en una separación del alumnado prematura, por lo que podrían darse clasificaciones puramente clasistas, además de configurarse como un paso previo para la modificación de la etapa de la educación básica u obligatoria, la cual tiende a reducirse con dicha propuesta al confeccionar un curso mucho más específico y que en posteriores actuaciones podría unirse a las ramas que lo suceden (esto es bachillerato y formación profesional), quedando la etapa obligatoria reducida en un año. La introducción de la religión como materia con validez académica o la supresión de la ya antigua 'Educación para la Ciudadanía'. Sin duda ambos están ligados a la corriente neoconservadora y no a la neoliberal. Es por ello que requerirían un discurso más centrado en lo ideológico y no tanto referido al binomio, objeto de debate en este trabajo, de neoliberalismo y derechos humano a la educación. Por lo tanto, de momento quedan aparcados para posteriores reflexiones.

A modo de síntesis, se puede afirmar que el neoliberalismo como corriente ideológica que afecta a multitud de ámbitos se configura como un elemento creador de desigualdades, al aumentar la brecha existente entre las distintas clases sociales como se ha podido observar en multitud de naciones desde su implantación. Seguramente, lo más reseñable sea, dejando a un lado todas sus modalidades, preceptos o ideales, la corrupción que

propone del término liberalismo, el cual surgió en un contexto y con unas características bien distintas a las que se vienen desarrollando desde hace tres décadas. En esta línea, al hablar de corrupción del término liberalismo se quiere hacer alusión a la utilización del componente implícito que el propio término encierra en sí, pero con unos fines y objetivos bien distintos, siempre ligados al capital y a la fractura social.

Particularmente en el ámbito educativo se presenta como altamente contradictorio, siendo sus ideólogos y hacedores bien conscientes de ello, motivo por el cual todos los procesos y prácticas asociadas al mismo se vienen realizando de una forma camuflada y en torno a un encubrimiento totalmente interesado.

De este modo, es por la vulneración del derecho a la educación por lo que se muestra total rechazo a este modelo de escuela conformada más para seguir una lógica de mercado asfixiante que para atender a los niños y niñas, independientemente de quiénes sean o de dónde vengan.

## 7. CONCLUSIONES

En todo momento se ha procurado que la temática del trabajo girase en torno al estudio de una realidad muy presente que nos concierne a todo el conjunto de la sociedad, y que como tal, debemos tomar en consideración y hacernos auténticos partícipes de ella desde una perspectiva crítica. En este sentido se ha tratado de articular un discurso analítico en el cual se ha partido de una base histórica que se hace de necesario conocimiento para la interpretación y el entendimiento de la actualidad, no por ello dejando a un lado el componente reflexivo.

Es por ello que el estudio del derecho a la educación desde que fuera considerado como tal, así como el camino que la educación y la Escuela Pública han seguido en nuestro contexto y los orígenes de la ideología imperante en nuestros días, se han conformado como los tres pilares fundamentales para la consecución de los objetivos propuestos en dicha investigación.

Así pues, desde la argumentación del valor de la educación como derecho humano y fundamental hasta el análisis de la importancia que la Escuela Pública debiera tener hoy en día en cualquier parte del mundo como componente básico del Estado de Bienestar, se ha dejado clara la idea de que la educación debe conformarse como un servicio equitativo e inclusivo, el cual sea utilizado en beneficio de la propia sociedad para que toda persona pueda desarrollarse plenamente con el objetivo de tener una vida digna, alcanzando la felicidad tanto consigo mismo como con los demás y orientándola hacia ideales innovadores los cuales nos permitan una evolución del conjunto con el mismo objetivo ya nombrado, vivir en armonía y paz, sin exclusión alguna. Por este motivo se considera de especial importancia catalogar a la educación como un derecho fundamental y humano que

llegue a todos los rincones del mundo, siendo ésta una responsabilidad de todos desde una perspectiva cooperativa y solidaria. Además, queda manifestado como dicho derecho se haría efectivo con la Escuela Pública, mecanismo diseñado por y para toda la ciudadanía en su totalidad y no para los intereses económicos de unos pocos.

Como también se ha podido ver esclarecido con el estudio del recorrido de la Escuela Pública en nuestro país, dicho derecho fundamental y humano no se ha alcanzado de una forma plena y satisfactoria, ya que dicha tipología de escuela siempre se ha visto dominada por instituciones de carácter puramente ideológico y adoctrinador, o bien por concebirse ella como un medio subsidiario de un tipo de escuela elitista y con una naturaleza claramente económica.

Continuando el estudio se ha presentado el examen de aquellas prácticas y procesos privatizadores al servicio de la ideología neoliberal, cuya única meta es la desprotección de esta Escuela Pública que incluye a toda la población y que pone especial interés en perpetuar un sistema educativo altamente segregador desde un punto de vista social, el cual vela exclusivamente por el mantenimiento y la posteridad de aquellos privilegios que siempre han estado en manos de una clase minoritaria e injustamente acomodada.

Sin el conocimiento de tales procesos y mecanismos, a menudo encubiertos o disfrazados, no hubiera sido posible llevar a cabo una valoración de aquellas repercusiones que se desencadenan en el entramado educativo. No queda duda de que la introducción de los mercados en la educación con su consecuente competitividad trae consigo un componente discriminatorio en contra de los más desfavorecidos. Éstos se verían envueltos en una espiral de la cual resultaría imposible salir ya que les condenaría a un tipo de status social empobrecido tanto material como intelectualmente. Ello conllevaría un desarrollo

personal incompleto, lo cual violaría ese derecho que velaba por la universalidad de la educación.

Así pues, tratando de llevar el discurso hacia un terreno más reflexivo se han intentado adivinar las ventajas que el modelo público presenta respecto de cualquier otro privado. Claro queda que dicho modelo público, desde las bases de la educación como derecho, conformaría una sociedad donde la totalidad de los ciudadanos y ciudadanas tendrían acceso a un sistema educativo que propiciaría el desarrollo pleno de todos aquellos aspectos que la persona como ser humano puede llevar a cabo. De este modo, desde una sociedad equitativa e inclusiva avanzaríamos hacia un mundo más justo y libre, donde cada persona tendría su educación garantizada mediante un modelo que no discrimina a nadie y que además se preocupa y abarca a todo el conjunto, lo cual pone de relieve un enriquecimiento individual desde la perspectiva de la diversidad y los valores del respeto y la inclusión.

En conclusión, cabe catalogar al ideal neoliberal como el responsable de la puesta en práctica de todos esos procesos, mecanismos y prácticas que hemos podido estudiar a lo largo del trabajo y que, como ya se ha expuesto, presentan unos objetivos interesadamente disfrazados. Asimismo, se puede afirmar que el neoliberalismo se ha configurado como el nuevo despotismo de la edad contemporánea, que camuflado en los juegos de palabras tomó el devenir de las sociedades con el objetivo de perpetuar los beneficios de unas élites acomodadas en el sistema plutocrático. De este modo, se conformarían dos ejes claves en su desarrollo. En primer lugar, la fractura social, tan importante para el mantenimiento de la sociedad clasista. Y, en segundo lugar, el aprovechamiento de un servicio básico de y para la población, con el objetivo del enriquecimiento individual.

Es por ello imprescindible para todos nosotros, ya seamos educadores, padres o ciudadanos, llevar a cabo un profundo análisis y reflexión con el objetivo de averiguar si realmente el camino que en las últimas décadas se está llevando, es aquel que realmente queremos tomar. Desde un punto de vista ético resulta clara la defensa de las libertades individuales y de todos los derechos inherentes que la persona posee como tal. No obstante, no se considera una libertad aquel aspecto por el cual creamos sociedades instruidas y adoctrinadas en una serie de preceptos que llegan a dominar nuestras vidas. Del mismo modo, tampoco se consideran libertades aquellos pensamientos de desarrollo personal al precio que sea. Es decir, se sostiene claramente que el fin no justifica los medios. Consecuentemente se plantea un modelo de sociedad y de educación basado en la cooperación en lugar de la competitividad; en la inclusión en lugar de la exclusión; y en las actitudes de respeto, solidaridad y diversidad en vez de aquellas referidas a la discriminación, egoísmo y segregación.

Sin más, derecho a la educación y neoliberalismo quedan enmarcados como la dualidad excluyente.

## 8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez García, S. (1997). *El estado del bienestar: Orígenes, desarrollo y situación actual*.

Recuperado diciembre 2014 de

[https://econo.uniovi.es/c/document\\_library/get\\_file?uuid=48ed189a-2b10-4126-bdab-12d6937b720c&groupId=746637](https://econo.uniovi.es/c/document_library/get_file?uuid=48ed189a-2b10-4126-bdab-12d6937b720c&groupId=746637)

Aristóteles. (2012). *Ética a Nicómaco*. Madrid: Alianza Editorial.

Ball, S. J.; Youdell, D. (2007). *Privatización encubierta en la educación pública. informe preliminar*. Bruselas: V Congreso Mundial de la Internacional de la Educación.

Banco Mundial (2014). *Índice de Gini*. Recuperado diciembre 2014 de

<http://datos.bancomundial.org/indicador/SI.POV.GINI/countries/1W-US-GB?display=default>

Bayona Aznar, B. (2013). Los ejes de la LOMCE. *Fórum Aragón* 7, 13-15. Recuperado diciembre 2014 de <http://dialnet.unirioja.es/>

Bernal Agudo, J. L.; Lorenzo Lacruz, J. (2013). La privatización de la educación pública. una tendencia en España, un camino encubierto hacia la desigualdad. *Profesorado* 16, 3. 103-131.

Bernal Agudo, J. L.; Vázquez Toledo, S. (2013). La nueva gestión pública (NGP/NPM): El desembarco de las ideas neoliberales en la LOMCE. *Revista Tempora*, 16. 35-58.

Boletín Oficial del Estado. (1970) Ley 14/1970, de 4 de agosto, general de educación y financiamiento de la reforma educativa. *BOE* 187 (06/08/1970).12525-12546.

Boletín Oficial del Estado (1978). Constitución española. *BOE 311* (29/12/19878). 29313-29424.

Boletín Oficial del Estado (1985). Ley orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del derecho a la educación. *BOE 159* (04/07/1985). 21015-21022.

Boletín Oficial del Estado (1990). Ley orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de ordenación general del sistema educativo. *BOE 238* (04/10/1990). 28927-28942.

Boletín Oficial del Estado (1995). Ley orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes. *BOE 278* (21/11/1995). 33651-33665.

Boletín Oficial del Estado (2002). Ley orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de calidad de la educación. *BOE 307* (24/12/2002). 45188-45220.

Boletín Oficial del Estado. (2006). Ley orgánica 2/2006, de 4 de mayo, de educación. *BOE 106* (04/05/2006). 17158-17207.

Boletín Oficial del Estado (2013). Ley orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *BOE 295* (10/12/2013). 97858-97921.

Calleja, A. (2013). 70.000 niños de Madrid han perdido la beca de comedor por los recortes en los últimos 2 años. *20 Minutos* (03/12/2013). Recuperado diciembre 2014 de [www.20minutos.es](http://www.20minutos.es)

Chomsky, N. (2014). *El beneficio es lo que cuenta. Neoliberalismo y orden global*. Barcelona: Austral.

Clarke, J., & Gewirtz, S. e. a. (2000). *New managerialism*. Londres: Ed. Sage.

Consejo Escolar de Aragón (2014). *Informe 2014 sobre la situación del sistema educativo en Aragón. Curso 2012-2013*. Recuperado diciembre 2014 de [http://www.educaragon.org/files/informe\\_2014\\_curso\\_12-13.pdf](http://www.educaragon.org/files/informe_2014_curso_12-13.pdf)

Contreras Domingo, J. (1997). *La autonomía del profesorado*. Madrid: Morata.

Corominas, J. (1974). *Diccionario crítico etimológico de la lengua castellana*. Madrid: Gredos.

Davies, S.; Guppy, N. (1997). Globalization and educational reforms in Anglo-American democracies. *Comparative Education Review*, 41, 4.

de la Chalotais, L. R. (1763). *Essai d'education nationale ou plan d'etudes pour la jeunesse*. Ginebra: Philibert.

de Pablo Lobo, C. (2007). La depuración de la educación española durante el franquismo (1936-1975). Institucionalización de una represión. *Foro De Educación*, 9. 203-228.

de Puelles Benítez, M. (2005). La influencia de la nueva derecha inglesa en la política educativa española (1996-2004). *Historia De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 24. 229–253.

Díaz Torres, J. (2012). Neoliberalismo y educación. M. Friedman y la educación actual. *Revista Atlántida*, 4. 191-212.

Durkheim, E. (1999). *Educación y sociología*. Barcelona: Altaya.

Efe Huesca. (2014). Serrat lamenta que el proyecto de un colegio en el barrio de Valdespartera deba esperar. *Heraldo De Aragón* (25/11/2014). Recuperado diciembre 2014 de [www.heraldo.es](http://www.heraldo.es)

Fernández Ludeña, A. (2014). *Inclusión y equidad. Una educación que multiplica oportunidades*. Madrid: Fundación Entreculturas.

Friedman, M. (2002). *Capitalism and freedom*. Chicago: University of Chicago Press.

Friedman, M.; Friedman, R. (1984). *The tyranny of the status quo*. Boston: Houghton Mifflin Harcourt.

Fuentes, R.; Galasso, N. (2014). *Gobernar para las élites: Secuestro democrático y desigualdad económica*. Recuperado diciembre 2014 de <http://www.oxfamintermon.org/es/documentos/17/01/14/gobernar-para-elites-secuestro-democratico-desigualdad-economica>

Galbraith, J. (1989). *Historia de la economía*. Barcelona: Ariel.

García de Cortázar, F.; González Vesga, J. M. (1994). *Breve historia de España*. Madrid: Alianza Editorial.

Garrido Palacios, M. *Historia de la educación en España (1857-1975). Una visión hasta lo local*. Recuperado diciembre 2014 de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/vscripts/wginer/w/rec/3093.pdf>

Garzón, A. (2009). *¿Qué neoliberalismo? (I, II)*. Recuperado diciembre 2014 de <http://agarzon.net/%c2%bfqu%c3%a9-neoliberalismo-i/>

- Ghioldi, A. (1972). *Política educacional en el cuadro de las ciencias de la educación*. Buenos Aires: Losada.
- González Quirós, J. L., & Martínez López-Muñiz, J. L. (coords.). (2001). *El sistema educativo en la España de los 2000*. Madrid: Fundación para el Análisis y los Estudios Sociales.
- González Temprano, A. (2003). *La consolidación del estado de bienestar en España*. Madrid: Consejo económico y social.
- Instituto Nacional de Estadística. (2013). Encuesta de condiciones de vida. *Nivel, Calidad y Condiciones De Vida*. Recuperado diciembre 2014 de [www.ine.es](http://www.ine.es)
- James, W. (1978). Essays in philosophy. En Burkhardt F.; Bowers F.; Skrupskelis I. (Eds.). *The works of William James*. Cambridge: Harvard University Press.
- Klein, N. (2009). *La doctrina del shock*. Barcelona: Paidós.
- Kotz, D. (2009). The financial and economic crisis of 2008: A systemic crisis of neoliberal capitalism. *Review of Radical Political Economics*, 41, 3. 305-317.
- Larraín, J. (2005). *¿América latina moderna? globalización e identidad*. Santiago: LOM.
- Lull Martí, E. (2000). La polémica entre educación pública y privada en la España contemporánea. *Revista Educadores* 195. 283-307.
- Martín Fraile, B. (2008). Enseñanza pública y enseñanza privada ¿Conflicto o complementariedad? *Foro De Educación nº 10*. 111-132.

Ministerio de Educación Cultura y Deporte (2014). *Estadística del gasto público en educación*. Recuperado diciembre 2014 de

Ministerio de Educación Cultura y Deporte (2004). *Evolución del sistema educativo español*. Recuperado diciembre 2014 de [http://uom.uib.cat/digitalAssets/202/202199\\_6.pdf](http://uom.uib.cat/digitalAssets/202/202199_6.pdf)

Ministerio de Educación Cultura y Deporte (2012). *Evolución y situación actual de la presencia del alumnado extranjero en el sistema educativo español (2000-2011)*. Recuperado diciembre 2014 de <http://www.mecd.gob.es/dms-static/389e0f1e-4223-4d63-b336-64d97234e951/alumnado-extranjero-2000-2011-pdf.pdf>

Muiños Juncal, B. (1999). Neoliberalismo y desigualdad social en Europa y América. *Scripta Nova* 3, 45.

Navarro, V. (1997). *Neoliberalismo y estado de bienestar*. Barcelona: Ariel.

Organización de las Naciones Unidas (1989). *Convención sobre los derechos del niño de 1989*. Recuperado diciembre 2014 de <http://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

Organización de las Naciones Unidas (1959). *Declaración de los derechos del niño de 1959*. Recuperado diciembre 2014 de <http://www.humanium.org/es/declaracion-de-los-derechos-del-nino-texto-completo/>

Organización de las Naciones Unidas (1948). *Declaración universal de los derechos humanos de 1948*. Recuperado diciembre 2014 de <http://www.un.org/es/documents/udhr/>

Organización de las Naciones Unidas. (2014). *Informe sobre desarrollo humano 2014. Sostener el progreso humano: Reducir vulnerabilidades y construir resiliencia*. Nueva York: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2014). *Income distribution and poverty*. Recuperado diciembre 2014 de <http://www.compareyourcountry.org/inequality?cr=esp&lg=en>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2014). *Inequality and income*. Recuperado diciembre 2014 de <http://www.oecd.org/social/inequality.htm>

Pardo Pérez, J. C., & García Tobío, A. (2003). Los estragos del neoliberalismo y la educación pública. *Educatio*, 20-21. 39-85.

Quadrado, S., & Rodríguez de Paz, A. (2014, 28 septiembre 2014). Entrevista con José Ignacio Wert. *La Vanguardia*. Recuperado diciembre 2014 de [www.lavanguardia.es](http://www.lavanguardia.es)

Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española (22ª ed.)*. Recuperado diciembre 2014 de <http://www.rae.es/ayuda/diccionario-de-la-lengua-espanola>

Ruiz Berrio, J. (1994). La escuela pública. En J. L. Guereña, J. Ruíz Berrio; A. Tiana Ferrer (Eds.), *Historia de la educación en la España contemporánea: Diez años de investigación*. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia. 77-116

Tiana Ferrer, A. (2013). *La educación un derecho, no una mercancía. Sin equidad no hay futuro*. Recuperado diciembre 2014 de <http://www.canal.uned.es/mmobj/index/id/15190>

Torres, J. (2001). *Educación en tiempos de neoliberalismo*. Madrid: Morata.

UNESCO. (2014). *Enseñanza y aprendizaje: Lograr la calidad para todos. Informe para el seguimiento de la EPT en el mundo*. Recuperado diciembre 2014 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002261/226159s.pdf>

