

Masullo Realizacin...2016 www.elcangano.org

desmontando
la escuela neoliberal

**DESMONTANDO
LA ESCUELA
NEOLIBERAL**



Desmontando la escuela neoliberal



Título: Desmontando la escuela neoliberal

Responsables del trabajo: Paqui Ruiz, Pepe Narváez y Juanma Silva.

Edita: MRP Aulalibre

Coordina: MRP Aulalibre y El Acebuche Libertario.

Corrección: Paco Zugasti.

ISBN:

Depósito legal: MA 778-2016

Diseño y maquetación: Carlos Peña.



ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	7
2. EL MUNDO EN EL QUE VIVIMOS.	
EL MUNDO EN EL QUE VIVIRÁN	15
2.1. El mundo en el que vivimos.	15
2.2. El mundo en el que vivirán	17
3. PARA QUÉ ENSEÑAR. EDUCAR A LAS PERSONAS	
QUE CAMBIARÁN EL MUNDO	23
4. NORMAS PARA UN DOGMA	31
4.1. La cultura emprendedora como nuevo paradigma individual y social a imponer desde la escuela.	31
4.2 La sociedad emprendedora:	33
4.3. Emprendedor-Líder: el espejo en el que mirarse.	38
4.4. Diferenciación empresario/masa trabajadora.....	40
4.5. Una práctica educativa para la aceptación.	42
4.6. La educación al servicio del capitalismo global.....	47
4.7. El emprendimiento como eje central del currículo.....	50
5. CAPITAL Y ESCUELA	55
5.1. Responsabilidad Social Corporativa y filantropocapitalismo. Algunos ejemplos significativos	55
5.2. Educación y filantropocapitalismo.....	60
5.3. Mapa del filantropocapitalismo en la escuela	68



6. UN MODELO PSEUDOPEDAGÓGICO DE ÉXITO:	
«rEDUvolution» DE MARÍA ACASO	73
6.1. Conociendo «rEDUvolution»	73
6.2. Reflexionando la rEDUvolution	79
6.3. ¿Por qué llamarlo un modelo pseudopedagógico?	84
6.4. Renombrando lo ya conocido: Naming	87
7. VIOLENCIA EMOCIONAL	91
8. EVALUACIÓN EXTERNA O LA NECESIDAD DEL MERCADO DE GENERAR RANKING	97
8.1. Informe PISA	98
8.2. El ranking CyD	101
9 BIBLIOGRAFÍA	91
Artículos y libros	105
Páginas WEB	108



1. INTRODUCCIÓN

En estas páginas se recoge el fruto del trabajo colectivo que hemos realizado durante los últimos meses con el fin de intentar entresacar de la maraña legislativa y del entramado de prácticas que se vienen imponiendo en la escuela estatal —pública y concertada, desde la educación infantil hasta la secundaria— y que configuran lo que hemos llamado «pseudopedagogía neoliberal».

En la publicación de Aulalibre realizada en 1997 *Escuela pública y sociedad neoliberal*¹, se describe el modelo de una escuela pública en la que acabaría por hacerse realidad la imposición de la visión neoliberal que desde hacía años nos era administrada por los diferentes poderes: político y económico —en todas sus amplísimas manifestaciones—. Conviene reproducir aquellas palabras de Félix Angulo Rasco:

«Las escuelas tendrán que competir por su cuota de mercado, ofreciendo un servicio determinado según los objetivos que han de cumplir y bajo el control de un sistema de evaluación externo. La participación en el sistema se establece de dos maneras: los ciudadanos son ahora clientes que como individuos compran un servicio (un producto cultural), en un mercado competitivo; las escuelas son unidades de producción que ofrecen el valor de sus servicios sometidas al control de calidad.

¹ Gimeno Sacristán, Torres Santomé, Angulo Rasco, López Melero y Santos Guerra (1997). *Escuela pública y sociedad neoliberal*. Aulalibre.



Las escuelas retienen una cierta autonomía para seleccionar los medios de producción, pero no para elegir los objetivos ni los procedimientos de control/responsabilidad. La profesionalidad docente queda limitada por un lado a la creación de medios y, por el otro, a la venta de dichos medios a los clientes. En esta dinámica, claro está, los clientes reclaman acuciados por un mercado incierto, un tipo de educación que les asegure, lo más posible, su acceso al mercado laboral. La calidad de la educación, por lo tanto, y cerrando el círculo, depende de las necesidades del mercado, de los requisitos cognitivos y actitudinales que demandan los empleadores. En este proceso, que he simplificado en extremo, aparece la figura de la dirección (un elemento clave, al que no podemos dedicar más tiempo aquí) reconvertida en gestionadora de la unidad de producción que es al fin y al cabo en lo que puede llegar a convertirse la escuela».

Nos toca decir ahora, 16 años después de escritas estas palabras, que los peores temores del autor se han confirmado. Ese breve párrafo describe la escuela actual, la escuela neoliberal. Una escuela al servicio de la producción económica que prepara para el empleo —el que sea, como sea— y legitima el sistema injusto, despiadado, terrorífico, asesino y arbitrario que favorece a un numéricamente insignificante grupo de personas en detrimento de una abrumadora mayoría social que pasivamente acepta la realidad en la que vive como inamovible.

La mercantilización o neoliberalización de la *escuela estatal*² tiene dos vertientes. Por un lado, y simplificando mucho, están

² Llamaremos escuela estatal a la agrupación de la escuela pública, privada y concertada bajo unos mismos fines, que se apoyan en la normativa que el Estado impone —reproduce lo dictado en instancias supraestatales—. Estos fines son los de la consolidación de una sociedad que llaman nueva y que está basada en el desigual reparto de poder y riqueza —por lo que no es nueva—. El sistema público es usado por las élites económicas y políticas para conformar —adiestrar lo llaman en algún documento legal— a la masa social que ha de servir de capital humano y como consumidora de bienes y servicios.



los beneficios directos que grandes corporaciones financieras y empresariales alcanzan gracias a su consolidación en el *mercado* de la educación. La proliferación de centros de estudios privados y concertados es un claro ejemplo de ello. Esto se viene produciendo indefectiblemente desde la normalización definitiva de la posibilidad de crear centros educativos privados que se recoge en la *Constitución española de 1978*³, que además blindo a los centros educativos que grandes corporaciones —empresas o Iglesia, por ejemplo— poseían durante el franquismo. De otra parte la imposición de políticas neoliberales en la escuela, a través de la pseudopedagogía que está copando la práctica educativa, tiene por objeto la definitiva conversión de la totalidad de las personas en *capital humano* al servicio de la producción económica capitalista y, a la vez, propicie la aceptación de la existencia de una minoría numéricamente ínfima que posee el poder y la riqueza y puede usar legítimamente el *capital humano* para continuar acumulando poder y riqueza.

La primera de estas dos cuestiones descritas es bien conocida, por ello hemos visto oportuno centrarnos en la segunda. Lo hacemos con la convicción de que la situación no es reversible a corto y medio plazo pero que es necesario hacer visible la raíz profunda de la ideología y los métodos que han terminado de perfeccionar el sistema educativo como una de las herramientas de dominación de primer orden⁴.

En este sentido, hemos constatado que son las grandes corporaciones empresariales y financieras, así como filantropocapitalistas —Banco Santander, BBVA, Telefónica, Inditex, La Caixa, IBM, AS-HOKA...— las que están dictando la teoría y la práctica de este modelo de educación mediante la expropiación de los métodos que crearon

³ Constitución Española. BOE 29/12/1978. Artículo 27.6: «Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales».

⁴ El otro papel que el neoliberalismo reserva a la gran masa social que explota es el del consumo compulsivo. Aunque la inducción al consumo también se produce en la escuela, creemos que se realiza principalmente por medio de la publicidad. Por ello apenas tocamos en este trabajo esa otra función fundamental de la gran masa alienada.



las pedagogías transformadoras —Freinet, Freire, Ferrer y Guardia, Giner de los Ríos, etc— que ahora se ponen al servicio de una escuela sometida a la economía capitalista globalizada —es decir, de los intereses de las grandes corporaciones— y en contra de las personas. Efectivamente, los métodos que buscan la transformación social se emplean ahora para asegurar la adaptación social e impedir cualquier atisbo de esperanza para la inmensa mayoría de la humanidad⁵.

Usando expresiones elevadas que ensalzan la democracia y la libertad como metas retóricas del sistema educativo, las disposiciones legales consagran la escuela adaptativa al servicio de los intereses espurios que finalmente se acaban verbalizando en documentos legales que muy pocas docentes conocen pero que afectan a su trabajo diario y dejan poco margen para reaccionar desde dentro.

Aunque algunas ideas se sugieren, no es objeto de este trabajo proponer alternativas a la pseudopedagogía neoliberal sino abrir el debate entre las docentes y familias que lo deseen.

Darle la vuelta a este panorama es realmente complejo y las opciones de lograr una alternativa real a los dictados educativos que emanan del poder son muy pocas. No obstante esto, somos muchas las que estamos buscando caminos que nos lleven a una educación humanista que dote a las personas de herramientas para crecer a lo largo de toda su vida, y de las redes de resistencia que seamos capaces de tejer va a depender en gran medida la capacidad de respuesta que podemos ofrecer.

En Andalucía, la Junta está imponiendo esta pseudopedagogía neoliberal desde una AGAEVE⁶ que usa como correa de

⁵ Esta apropiación nos recuerda a la que describe Harvey para la fase de acumulación originaria de capital, y que recogen Fernández, R. y González, L. (2014). En la espiral de la energía. Historia de la humanidad desde el papel de la energía (pero no solo): «La proletarización de la sociedad no fue solo fruto de la enajenación de sus medios de producción. También fue la <apropiación de habilidades, conocimientos, creencias, hábitos de pensamiento y relaciones sociales precapitalistas de quienes están siendo proletarizados>».

⁶ Contra la creencia generalizada entre el profesorado, Marea Verde y sindicatos minoritarios, los aproximadamente 3 millones de € que la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa (AGAEVE) tiene presupuestados cada año no van destinados a «imprimir,



transmisión a los Centros de Formación del Profesorado (CEP), utilizando para ello a muchas docentes que actúan de buena fe pensando que con el cambio metodológico que emana de los nuevos gurús educativos —al servicio de las corporaciones antes enumeradas, líderes-gurús-emprendedores⁷ que iremos *desmontando* en próximas publicaciones— van a poder transformar el sistema *para bien*.

Hemos trabajado codo con codo con muchas de vosotras antes de tomar conciencia sobre el fondo que se escondía detrás de muchas de nuestras prácticas docentes —en algunos casos tenemos que decir que hemos aprendido casi todo lo que sabemos de vosotras— y por ello estamos seguras de que sentiréis el mismo horror que hemos experimentado al ir profundizando en el conocimiento de la escuela neoliberal y su pseudopedagogía, por lo que estamos seguras de poder seguir contando con vuestro esfuerzo transformador en la difícil tarea de construir una educación humanista que ponga al ser humano en el centro de nuestro trabajo diario en las aulas.

Si eres una de las muchas docentes que han emprendido el tan necesario cambio metodológico dentro del aula buscando llevar a cabo una práctica educativa transformadora y hasta el momento no te has parado a pensar en lo que este libro te pone por delante, te invitamos a que reflexiones sobre la necesidad de vincular la metodología que estás

repartir y procesar» las pruebas de ESCALA y DIAGNÓSTICO, sino que, gemela de otras agencias similares que existen en las diferentes comunidades autónomas, se encarga de la implantación de la pseudopedagogía neoliberal en todos los centros educativos públicos y privados-concertados. Las pruebas (y los ranking) son solo un instrumento de esta implantación y no un fin en sí mismo.

⁷ Usamos el masculino porque el modelo de éxito que implanta el capitalismo es decididamente varonil. El macho alfa es el prototipo de personalidad triunfadora. Este rol de género se impone también en las mujeres. El papel de las emprendedor-líder está condenado a la frustración y el fracaso porque la cima de la montaña siempre estará ocupada por un hombre. El capitalismo nunca dejará de apuntalar la dominación patriarcal y así lo demuestran los estudios «científicos» que tratan de seguir buscando las razones biológicas de la dominación patriarcal. Safina, C. (2016). Así es el verdadero macho alfa. El País, domingo, 15 de mayo: «Pero es que las similitudes entre los machos lobos y los humanos son asombrosas. Hay muy pocas especies en las que los machos proporcionen comida y protección a las hembras y las crías durante todo el año».



empleando con los principios pedagógicos que propiciaron la aparición de esas herramientas de trabajo, principios sin los cuales estos métodos no sirven para hacer de la educación el principal medio de lograr los importantes cambios que necesita la humanidad.

Antes de comenzar a entrar en materia queremos aportar algunas pinceladas sobre el mundo que queremos transformar —en el que vivimos— y el horizonte al que probablemente está la humanidad abocada salvo que hagamos algo sustancial de inmediato —el mundo en el que vivirán—. Estos apuntes sobre la realidad en la que debemos desarrollar nuestra labor educativa entendemos que son fundamentales tanto para ubicar nuestros fines y nuestras prácticas en su debido contexto como para desmontar las falacias de la escuela y la pseudopedagogía neoliberal.

Si no hay una reacción social inmediata que deje de delegar en profesionales de la política la toma decisiones sobre cuestiones que afectan a su vida —desde la sanidad hasta la educación, pasando por la economía— y haga que cada individuo participe por igual en la gestión colectiva de cuanto le incumbe nos tememos que las peores previsiones sobre el futuro de la humanidad están cerca de hacerse realidad, cuando no lo son ya en muchas regiones del planeta.



«Lo más característico de la vida moderna no era su crueldad ni su inseguridad, sino sencillamente su vaciedad, su absoluta falta de contenido»

George Orwell, 1984



Desmontando la escuela neoliberal



2. EL MUNDO EN EL QUE VIVIMOS. EL MUNDO EN EL QUE VIVIRÁN

2.1. El mundo en el que vivimos.

La creencia generalizada en nuestra sociedad es que vivimos en el mejor de los mundos posibles. Una especie de culminación de la historia de la humanidad donde se da un progreso científico y técnico sin precedentes —ni límite— que tendrá como resultado una mejor vida *en el futuro*. La crudeza con que sufrimos las consecuencias de la Gran Recesión⁸ ha hecho que muchas personas empiecen a cuestionar la máxima neoliberal que reza «el capitalismo es la forma acabada de la humanidad, tranquilas que el futuro será un presente mejorado por la tecnología y la ciencia, un paraíso de consumo ilimitado».

Si tuviésemos que dar nombre a este mundo que nos toca habitar y transitar, y siendo poco originales, propondríamos la denominación de «planeta desigualdad». En efecto, esta es la era donde se han alcanzado mayores cuotas de desigualdad a escala planetaria. La

⁸ Así es denominada el periodo de crisis profunda con epicentro entre los años 2008 y 2015 y cuyos efectos van a seguir sintiéndose durante muchos años. El apelativo Gran Recesión se ha establecido por analogía con la otra gran crisis del capitalismo, la Gran Depresión de los años 30 del siglo XX que llevó a Europa a la II Guerra Mundial.



globalización que estamos sufriendo tiene el mérito de haber elevado la pobreza de la mayoría de la población planetaria a la par que aumentaba la riqueza de un puñado de personas, haciendo de vaso comunicante para el trasvase de riqueza de las pobres hacia los ricos.

En el planeta desigualdad «62 personas poseen tanta riqueza como 3.600 millones de personas, la mitad de la población mundial»⁹. En 2011 eran 388 personas. Esto supone que cada día que pasa menos manos acumulan más riqueza, condenando a la pobreza a la mayoría de la población.

Estos megarricos tienen una capacidad de influencia política a nivel mundial mucho mayor que las más de 7.000 millones de personas que habitan el planeta consideradas estas conjuntamente. Como sostiene Oxfam «esta concentración de riqueza extrema rompe el equilibrio entre democracia y capitalismo» dictando desde el poder económico las políticas que se traducen en legislaciones y normativas que van directamente a favor de los intereses de estas élites todopoderosas de modo que es lícito cuestionar «que los representantes políticos sean realmente representativos» así como «al servicio de quién están». La educación, objeto de este trabajo, no escapa a esa intromisión de la élite económica planetaria que, sencillamente, dicta el currículo.

Las mujeres siguen llevándose la peor parte en el reparto de la riqueza. De entre los megarricos solo 9 son mujeres. Entre las masas con menos acceso a la riqueza las mujeres son mayoría aplastante: el 70% de las personas que viven en la extrema pobreza son mujeres. Las mujeres que tienen trabajo ven como aumenta constantemente la brecha salarial con los hombres hasta el punto de que «la mayoría de los trabajadores peor remunerados del mundo son mujeres, desempeñando los empleos más precarios».

La tendencia que confirman los datos de los últimos años es que avanzamos hacia un incremento de «la brecha entre la productividad y

⁹ Los datos que manejamos a continuación están sacados del informe de Oxfam Intermón, (2016): Una economía al servicio del 1%. Datos que hablan por sí mismos. Mensajes políticos y del informe de la Fundación FOESSA —Cáritas— (2016): La transmisión intergeneracional de la pobreza: factores, procesos y propuestas para la intervención.



salarios» en el sentido que a mayor productividad, menor salario, añadiendo a esto que «los beneficios de los directivos y los dueños del capital no dejan de aumentar mientras que los trabajadores perciben menos incluso trabajando más».

Tras muchos intentos de fijar una idea contraria, ya es imposible poner en duda que la pobreza se hereda. En España el 80% de las hijas e hijos de familias pobres serán pobres cuando alcancen la vida adulta. Como antítesis de esto, más del 50% de la riqueza de las mayores fortunas del mundo se genera por herencia.

Otro de los factores clave que marcan el presente de la humanidad es la realidad del cambio climático, primero de origen antrópico. Cambio climático en el que no participamos todas las personas por igual. Nosotras lo hacemos más que los 3.500 millones de personas más pobres del planeta y los megarricos rompen la estadística ya que «la huella de carbono media del 1% más rico de la población mundial podría multiplicar hasta por 175 a la del 10% más pobre». Ligado al cambio climático está la sobreexplotación de los recursos energéticos que tiene a los de principal uso al borde de su pico de producción lo que significa que la era de la energía de elevada potencia y escaso coste llega a su fin.

2.2. El mundo en el que vivirán

Estamos, pues, ante un negro panorama. En el *planeta desigualdad* aumenta a cada instante el número de pobres. Cada nueva persona pobre transmitirá esa pobreza a su descendencia. Si proyectásemos en un modelo matemático el sistema de acumulación actual se podría calcular el año en el que una sola persona poseería más riqueza que todas las demás consideradas en conjunto. Pero las condiciones en las que los procesos sociales y económicos se producen no van a estar de continuo sometidos a los mismos parámetros y además las personas tenemos la opción de escoger caminos distintos al que nos marcan.

Como hemos señalado, desde el inicio de la Gran Recesión se comienza a cuestionar que las recetas que dicta el poder económico a través de organismos internacionales como la OCDE o el FMI para que los estados del mundo las apliquen vayan a tener otra consecuencia que el acrecentamiento de las desigualdades sociales y económicas.



No obstante este incipiente despertar, no hay aún una comprensión profunda de la realidad y del ciclo sistémico en el que nos encontramos. Este mundo en el que vivimos, este presente nuestro, está inmerso en pleno colapso del sistema capitalista globalizado¹⁰.

El cambio climático —ya irreversible—, el agotamiento de unas fuentes de energía baratas e insustituibles —no hay recambio posible para el petróleo— la pérdida de legitimidad de las democracias occidentales —y de su confianza en las mismas— y sobre todo la huida hacia adelante de los grandes estados —sometidos a los deseos de las grandes corporaciones empresariales y grupos de poder— son algunas de las bases en las que se asienta el cambio civilizatorio que estamos viviendo.

Que caiga el capitalismo globalizado no significa que van a terminar nuestros problemas, antes al contrario, parece que aumentarán si seguimos haciendo oídos sordos a la que se nos viene encima —por ejemplo, el fin del capitalismo no supondrá el fin de las sociedades dominadoras sino más bien un repunte de las mismas—. Para hacernos una idea desde nuestra perspectiva etnocéntrica occidental basta con mirar a Grecia o a los devastadores conflictos armados que EE UU, Rusia y la UE están provocando en las zonas de extracción de materias primas energéticas —Siria, Irak— o de comunicación de esas materias primas con las zonas consumidoras de las mismas —Ucrania, Afganistán—, sin olvidar la violencia económica que sufren diariamente cientos de millones de personas en el mundo o por último —pero sin cerrar la lista— el riego diario con sangre humana que llora un continente africano perdido en mil guerras y conflictos provocados por intereses occidentales.

Aunque los cambios van a ser muy prolongados —de siglos— parece evidente que hay una fecha cercana en la que se acelerará aún más la Historia. En torno al año 2030 está calculado el pico del petróleo y cercano a esta fecha el de otras materias primas —energéticas como el gas natural o fundamentales como el agua, el cobre o el fósforo—,

¹⁰ Fernández Durán, R. y González Reyes, L. (2014): En la Espiral de la Energía. Volumen 2. Colapso del capitalismo global y civilizatorio. Madrid: Editorial Libros en Acción, de Ecologistas en Acción.



esto irá haciendo imposible cualquier vuelta atrás. Ello significa que la mayoría de las personas que ahora habitan el planeta van a ver con sus propios ojos lo que aquí describimos —de hecho una inmensa mayoría *ya lo ve* o mejor dicho, *ya lo vive*—. Con toda seguridad las niñas y niños ahora en edad escolar serán las personas adultas que tendrán que resolver estas cuestiones que les estamos legando sin un intento razonable de resolverlas y lo que es peor, sin darles unas mínimas nociones de cómo *meterle mano* al asunto.

A pesar de lo dicho, de lo difícil de la empresa, hay una pequeña luz en el horizonte. Esta esperanza se fundamenta en la capacidad que tenemos las personas para transformar la realidad en la que vivimos. También en los miles de años de apoyo mutuo y trabajo en común para lograr objetivos colectivos, así como en la naturaleza empática y solidaria de las personas¹¹.

La educación va a jugar un papel fundamental en el porvenir tanto del planeta como de la humanidad. Seguir educando a las personas como hasta el momento, esto es, seguir haciendo una educación basada en los dictados del poder económico que insisten en la deshumanización de toda persona y la preparación para un imposible éxito económico equivale a educar para ayudar a morir a un mundo que está profundamente enfermo.

Por tanto, es nuestra obligación ponernos a trabajar para solucionar los problemas reales y prepararnos para aprovechar el final del sistema económico y social en el que vivimos en beneficio de la creación de nuevas construcciones sociales que sean fruto de la emancipación individual y colectiva de la humanidad.

¹¹ Sobran datos objetivos para sostener esto, recomendamos la obra de Kropotkin, P. (1902): *El apoyo mutuo, un factor de la evolución*, o, la más reciente de Waals, F. (2009): *La edad de la empatía*.

«Decir que los hombres son personas y que como personas son libres y no hacer nada para lograr concretamente que esta afirmación sea objetiva, es una farsa»

Paulo Freire



3. PARA QUÉ ENSEÑAR. EDUCAR A LAS PERSONAS QUE CAMBIARÁN EL MUNDO

En este trabajo planteamos una serie de reflexiones que giran en torno a la pregunta clave en el proceso de enseñanza y aprendizaje, esta es, ¿Para qué enseñar? La cuestión no es baladí, ya que, cuando la respondemos, estamos materializando el modelo de personas y sociedad que vamos a construir.

En el largo proceso de reflexión y creación colectiva que hemos realizado para concretar este libro, y dada la magnitud de muchas de las problemáticas abordadas, nos han surgido innumerables dudas y contradicciones que resolvimos de la mejor manera posible. Si alguna certeza nos acompañó en todo momento esa fue precisamente la respuesta a esta pregunta clave, ¿Para qué enseñar?

Tenemos claro que el fin último de la vida humana es la libertad, la felicidad, la expansión personal y social¹². Tenemos claro que el fin último de la vida humana no es el trabajo, la producción, el consumo. También consideramos que compatibilizar ambos fines, integrándolos,

¹² Encontramos una concreción de este enunciado en la obra de Fromm, E (1976): Tener y ser. Capítulo VIII Condiciones del cambio humano y características del hombre nuevo. Edición PDF Psikolibro, (www.enxarxa.com), pág.96



convierte en retórica el primero de ellos, poniéndolo, además, al servicio del segundo.

Detrás de estas concepciones de la persona hay un paradigma concreto, un pensamiento, un modelo de organización social y económica. En las últimas décadas uno de estos paradigmas se ha impuesto sobre los demás, arrinconando al resto. Este pensamiento es el neoliberalismo y se fundamenta principalmente en la Ley del Mercado¹³ y en el darwinismo social, siendo difundido para su aceptación en forma de ideas infantilizantes y falaces: *somos egoístas por naturaleza, las empresas son buenas porque crean empleo, esta es la realidad o las cosas son así*. Como hemos apuntado antes, la generalización del pensamiento neoliberal se ha impuesto y esta imposición ha sido llevada a cabo de forma violenta por la clase social que acapara la mayor parte de la riqueza a escala global. El paradigma que los mercados están imponiendo ha sido denominado «cultura emprendedora». En educación es la OCDE la encargada de dictar el currículo con esta finalidad, abundaremos sobre ello más adelante.

No siendo objeto de este estudio analizar las ideas que son correa de transmisión del pensamiento neoliberal sí es preciso apuntar brevemente por qué merecen el calificativo de «infantilizantes y falaces».

Los seres humanos no llevamos el egoísmo en nuestro ADN, no es algo con lo que se nace, más bien al contrario, cientos de miles de años de evolución de la especie en la que la colaboración y el apoyo mutuo han sido la base de la supervivencia de la humanidad han dejado huellas genéticas tan marcadas como el ojo empático o colaborativo¹⁴.

Si nuestra naturaleza no es la que nos cuentan —también, y sobre todo, en la escuela—, y sin embargo el egoísmo es uno de los

¹³ Ley del Mercado que no existe más que en el laboratorio; ya que el sistema tiende a la concentración de capital y con ella a la eliminación de la competencia. Para una aproximación crítica a la realidad de los mercados recomendamos el trabajo de Aguilera Kling, F. (2016): *Naturaleza humana, economía y cultura. Hábitos de pensamiento y reglas del juego*. Málaga: Ediciones El Genal y ediciones El Acebuche libertario.

¹⁴ Puche, F. (2013): *¿Por qué cooperamos y por qué no cooperamos?* (www.rebellion.org).



rasgos de la sociedad actual tenemos que llegar a la conclusión de que el individualismo egocéntrico se extendió y triunfó hasta estar presente en la inmensa mayoría de las personas que componen la sociedad occidental como consecuencia de procesos culturales, entre ellos la educación formal e informal. Esto es una suerte, ya que abre la puerta al cambio y este, sin duda, se materializará si somos capaces de ponerlo en marcha.

Las grandes corporaciones empresariales siguen la estrategia de hacer creer que las empresas cumplen una función social sin parangón ya que «crean empleo» y la existencia de esos puestos de trabajos es la que garantiza el bienestar de las personas. De esto deducen que el principal objetivo de las corporaciones empresariales es el bien común. Esta idea está plenamente consolidada en la sociedad occidental y la tendencia es que se amplifique y se convierta en un dogma incuestionable —casi lo es ya—.

Para apuntalar esta dogmatización del *buenismo empresarial*¹⁵ las grandes corporaciones están haciendo inversiones inmensas en la promoción e implantación en los centros de enseñanza públicos y privados de una pseudopedagogía que llamaremos neoliberal y que, junto con la imposibilidad de discutir el dogma, programa a las personas como mano de obra dócil y adaptable y como consumidoras obedientes a las necesidades de esas grandes corporaciones que las educan.

Como veremos en su apartado correspondiente, los medios con los que financian las inversiones en educación están en muchos casos manchadas de sangre. En multitud de ocasiones el dinero con el que se pagan las acciones que en nuestras escuelas van encaminadas al fomento de la «solidaridad», la «democracia» o la «defensa del medio ambiente» provienen directamente de la explotación laboral —incluida

¹⁵ También llamado Responsabilidad Social Corporativa (RSC) consiste en la inversión en busca de «nuevas aplicaciones para abrir nuevos nichos de negocio que, en el medio plazo, deberían convertirse en nuevos motores de crecimiento para las empresas» todo ello disfrazado de filantropía tal como aclara Alberto Andreu (2009) en su artículo RSC 2.0. Del «Buenismo» a la «Innovación Social», en el que aboga por desenmascarar esta práctica ya que no es necesario que «la empresa tenga que justificarse por ganar dinero» (<http://www.albertoandreu.com>)



la infantil—, la destrucción de democracias incipientes o de la depredación salvaje del medio ambiente.

Las grandes corporaciones emplean la violencia en su quehacer cotidiano para lograr su objetivo real, que no es otro que la ampliación de su tasa de beneficio para la multiplicación del capital. Para lograr esto es esencial eliminar todo razonamiento económico que pueda llevar a las personas a comprender que el trabajo está en la base de la producción de riqueza y que las grandes corporaciones empresariales son las que se apropian en última instancia de esta riqueza, acumulan do el plusvalor generado socialmente.

Nos interesa mucho la última de las falacias que hemos apuntado, esta es la de la apelación a la realidad como un todo inamovible y eterno. Posiblemente esta percepción debe mucho a la propaganda que han tenido en todos los niveles mediáticos y académicos las teorías del fin de la Historia¹⁶, según las cuales la sociedad occidental ha llegado a su culminación máxima y desde aquí en adelante nos espera un progreso material ilimitado.

Esta idea de *realidad* es central para contestar a la pregunta que nos planteamos —¿Para qué enseñar?— porque apostamos por una pedagogía que proponga decididamente la transformación del estado actual de cosas, porque esa *realidad* es mutable y la educación debe ser la herramienta que haga dar un vuelco hacia otro modelo de persona y sociedad que permita a la humanidad una vida digna, plena y en armonía con la Naturaleza.

Hemos constatado que los poderes públicos están haciendo un gran esfuerzo para que la escuela pública asuma la *realidad* como inmutable impulsando la renovación de la práctica docente con la implantación de una pseudopedagogía neoliberal basada en criterios de aceptación/adaptación de las personas a las circunstancias materiales y sociales que les ha tocado vivir. Las grandes corporaciones empresariales están a la cabeza de este cambio en la práctica docente, ofreciendo como modelos de éxito a algunos docentes que deberían servir de inspiración al resto.

¹⁶ Fukuyama, F.(1992): El fin de la Historia y el último hombre. The National Interest.



La pseudopedagogía neoliberal se ha apropiado del lenguaje de las pedagogías transformadoras desde Freire hasta Ferrer i Guàrdia, pasando por Freinet y toda pedagogía que alguna vez se ha planteado que es necesario tener un conocimiento firme, científico y crítico que desvele las causas profundas que *afligen a la humanidad*, las cuestiona y ofrece alternativas al modo de vida esclavo que padecemos.

Con esta apropiación del lenguaje consiguen con notable éxito revestir a su *pseudopedagogía de aceptación* de un discurso transformador tan atractivo como vacío.

Necesitamos llevar al aula una nueva práctica docente que beba de todas las pedagogías transformadoras no solo en sus métodos, sino también, y sobre todo, en sus fines porque nunca como ahora se extiende a escala planetaria la dominación y, aparejada a ella, la necesidad de emancipación.

Cómo hacer realidad esa nueva pedagogía que permita construir el tan necesario paradigma humanista sobrepasa ampliamente el objetivo de quienes escribimos estas líneas. Nos sobrepasa no solo por superar el tiempo, recursos y capacidades que podemos ofrecer, sino —y en primer lugar—, porque definir una concreción del paradigma humanista así como los métodos para alcanzar una persona y sociedad nuevas es tarea que requiere de una profunda reflexión y acción colectiva.

*La escuela moderna es la valedora de la educación como
utopía de justicia social y bienestar.*

Preámbulo de la LOMCE



4. NORMAS PARA UN DOGMA

4.1. La cultura emprendedora como nuevo paradigma individual y social a imponer desde la escuela.

Contra la opinión mayoritaria, las diferentes disposiciones legales y normativas que determinan el funcionamiento y currículo de la educación estatal —tanto pública como privada— no responden a la determinación del Parlamento español o al de las Comunidades Autónomas, sino que vienen establecidas desde instancias superiores, no teniendo los partidos políticos representados en las cámaras legislativas margen de maniobra para incorporar algún artículo que contradiga el marco general educativo que se ha trazado desde el poder económico. Por tanto, gobierne quien gobierne, la educación estatal seguirá siendo dictada desde fuera y todo cambio legislativo tendrá un carácter estético y propagandístico, pero no real.

Una significativa muestra de lo que estamos afirmando la encontramos en la absoluta armonía que existe entre la *LOMCE*¹⁷ aprobada por la mayoría absoluta del PP en las Cortes en 2013 y el *Decreto 219/2011 sobre el Plan para el Fomento de la Cultura Emprendedora en el Sistema Educativo*¹⁸ que salió de la Junta de Andalucía (PSOE) en

¹⁷ Jefatura del Estado. Boletín Oficial del Estado (2013). Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa. BOE número 295 de 9 de diciembre de 2013. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

¹⁸ Decreto 219/2011, de 28 de junio, por el que se aprueba el Plan para el Fomento



2011. En ambas disposiciones legales se da un salto importante hacia la consecución de lo que denominan un «*nuevo paradigma*» individual y colectivo: el emprendimiento. Siendo un Decreto autonómico de rango legal menor a una Ley estatal, y anterior el primero a la segunda, no podemos afirmar una relación jurídica lógica entre ambos documentos —si no es que acudimos a una norma que esté situada *por encima* de ambas—. Además, como nos muestran los medios de (des)información hay una aparente fuerte discrepancia entre el PP y el PSOE —podemos decir lo mismo del resto de partidos— en cuestiones educativas que de ser ciertas deberían traducirse en modelos normativos/educativos totalmente diferentes.

Entonces, ¿Por qué la coincidencia en el espíritu y la letra de ambas normas? Muy sencillo, ambas responden a regulación superior que limita —anula— la soberanía nacional. Entre la maraña de normas educativas que existe creemos que la *Recomendación 2006/962/CE del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave* puede ser el nexo de unión entre *LOMCE* y *Decreto 219/2011*¹⁹

El paso de la *LOGSE*²⁰ a la *LOE*²¹ y de esta ley a la actual *LOMCE* cumple con los dictados que se vienen haciendo principalmente

de la Cultura Emprendedora en el Sistema Educativo Público de Andalucía. De cuantos documentos legales hemos analizado éste es el que aporta un mayor grado de luz a nuestro estudio, ya que el PSOE tiene el dudoso honor de haber elaborado, aprobado y puesto en práctica el mejor calco del espíritu y la letra del proyecto DeSeCo y las demás disposiciones normativas con que la OCDE regula los sistemas educativos de todos los países que están en su órbita.

¹⁹ Esta es una hipótesis que tal vez nunca podamos demostrar. La referencia clave que nos hace pensar eso es la mención en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, que define el currículo a esta recomendación de la UE y la armonía entre esta y la LOMCE y el Decreto 219/2011.

²⁰ Jefatura del Estado. Boletín Oficial del Estado(1990). Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo. Madrid. BOE número 238 de 4 de octubre de 1990. MECED.

²¹ Cortes Generales. Jefatura del Estado. Boletín Oficial del Estado(1990). Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo. Madrid. BOE número 238 de 4 de octubre de 1990. MECED.



desde la Organización para el Comercio y Desarrollo Económico (OCDE) desde que la caída del *Telón de Acero* dejara el campo expedito para emprender políticas neoliberales a escala planetaria. Es fundamental iniciar el camino de la unificación de los sistemas educativos de todos los estados, empezando por los miembros de la OCDE²².

El final de los años 90 del siglo pasado²³ ve nacer el medio de evaluación internacional de los sistemas educativos, esto es, el informe PISA²⁴. A finales de 1997 un grupo de personas expertas se reúne bajo patrocinio de Suiza para iniciar el Proyecto DeSeCo²⁵ que publica su primer documento en 2003. En este primer trabajo se definen las *competencias clave o básicas* que la mayoría de la población mundial debía adquirir ya que existirían «unos desafíos universales de la economía global y la cultura, así como valores comunes que informan la selección de las competencias más importantes».

4.2 La sociedad emprendedora:

Las conclusiones del DeSeCo han supuesto un cambio importante en los planteamiento educativos de todos los estados miembros

²² «Fundada en 1961, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) agrupa a 34 países miembros y su misión es promover políticas que mejoren el bienestar económico y social de las personas alrededor del mundo (...) Fijamos estándares internacionales dentro de un amplio rango de temas de políticas públicas» (<http://www.oecd.org>). Así se ve a sí misma la OCDE. Fuente: (<http://www.oecd.org>)

²³ En noviembre de 1990, con una URSS en estado zombi tras la caída del Muro de Berlín, se reúnen en París los ministros de educación y la OCDE para «abordar cómo podían hacerse efectivas una educación y una formación de calidad para todos»—Preámbulo de la LOE—.

²⁴ Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes o Informe PISA (por sus siglas en inglés: Programme for International Student Assessment). Tenemos un apartado en nuestro trabajo dedicado a la evaluación PISA, también realizada por la OCDE.

²⁵ Definición y Selección de Competencias Clave. (<http://comclave.educarex.es>)



de la OCDE, ya que este documento se ha convertido en el primer nivel de concreción curricular. El DeSeCo analiza las sociedades y economías planetarias y hace una selección de prácticas sociales y económicas que quiere hacer universales, despreciando las otras —aunque reconozca que todavía existen—. Con esta selección de los elementos que se quieren potenciar se diseña un futuro en el que individuos y sociedades identifiquen el modelo de persona, sociedad y economía que son paradigmáticos para la OCDE como la única realidad válida. Los valores y *desafíos universales de la economía global y de la cultura* son los de la sociedad occidental: patriarcales, eurocéntricos, etnocéntricos y mercantilistas. En otras palabras, son los valores y desafíos del capitalismo globalizado.

El DeSeCo define un marco conceptual con tres categorías amplias de competencias: 1) *para usar herramientas de manera interactiva (lenguaje o tecnología)*, 2) *para interactuar en grupos heterogéneos*, 3) *para actuar de forma autónoma*. Como podemos leer en el informe las competencias seleccionadas no lo han sido de manera arbitraria, sino que responden principalmente a:

«un enfoque basado en la demanda se pregunta ¿qué deben poseer los individuos para funcionar bien en la sociedad tal y cómo es?, ¿qué competencias deben poseer para encontrar y retener un trabajo? ¿qué tipo de cualidades de adaptación se requieren para mantenerse al tanto de la tecnología cambiante?». *Proyecto DeSeCo*.

La concreción de las competencias clave que han llegado a las aulas supone el mayor intento de la historia de la Humanidad de uniformar la mente de los individuos a escala planetaria, generando idénticas expectativas, los mismos patrones de comportamiento, similares respuestas adaptativas a la realidad económica que se vive, es decir, la misma incapacidad de rebelarse ante la violencia económica y de todo tipo para acabar con este sistema tan injusto, creando desde planteamientos buenistas una mano de obra dócil y sumisa, convencida de que habita el mejor de los mundos posibles, el único mundo posible, hecho que no solo se acepta, sino que se asume y defiende.



Nos estamos acercando peligrosamente a un horizonte orwelliano²⁶ donde desaparece toda posibilidad de conocimiento que no tenga una finalidad estrictamente productiva llegando a la esquizofrenia de creer una cosa y al mismo tiempo la contraria:

«El mundo diverso y complejo de hoy requiere (...) que manejen las tensiones —entre, por ejemplo, autonomía y solidaridad, diversidad y universalidad, e innovación y continuidad— integrando metas aparentemente contradictorias o incompatibles como aspectos de la misma realidad». *Proyecto DeSeCo*.

Solo mentalmente —en una estructura de pensamiento patológico— un fin y su contrario pueden ser posibles, sobre todo cuando nos referimos a la realidad económica donde no es posible, por ejemplo, lograr que se revierta el cambio climático si seguimos apostando por políticas de crecimiento económico depredadoras y basadas en el uso de combustibles fósiles. Esta patología mental es la que se está enseñando en la escuela a través de las competencias clave; ya que «la habilidad de manejar diferencias y contradicciones se encuentra en muchas listas de competencias clave dentro del sector económico y educativo» (*Proyecto DeSeCo*).

Para comprender el plan uniformador que han trazado desde el poder económico nos es muy útil el *Decreto 219/2011 sobre el Plan para el Fomento de la Cultura Emprendedora en el Sistema Educativo de Andalucía*, pues define sin tapujos el paradigma de la cultura emprendedora y centraliza su imposición como la función principal del sistema educativo que ha de servir a la meta europea de

«llegar a ser «la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de tener un crecimiento

²⁶ Es imposible no recordar la definición del concepto Doblepensar que acuñó Orwell en su novela 1984 cuando leemos el documento de la OCDE: Doblepensar significa el poder, la facultad de sostener dos opiniones contradictorias simultáneamente, dos creencias contrarias albergadas a la vez en la mente.



económico sostenible con más y mejores trabajos y con una mayor cohesión social»

Para ello se determina la construcción de individuos imbuidos de «espíritu emprendedor» que construirán «sociedades emprendedoras». Leemos una definición del primero de estos conceptos en el *Decreto 219/2011*:

«Por espíritu emprendedor se entiende la habilidad de la persona para transformar las ideas en actos. Está relacionado con la creatividad, la innovación y la asunción de riesgos, así como con la habilidad para planificar y gestionar proyectos con el fin de alcanzar objetivos. En esta competencia se apoyan todas las personas en la vida cotidiana, en casa y en la sociedad (las personas asalariadas al ser conscientes del contexto en el que se desarrolla su trabajo y ser capaces de aprovechar las oportunidades), y es el cimiento de otras capacidades y conocimientos más específicos que precisan las personas empresarias al establecer una actividad social o comercial».

Como puede apreciarse la propia definición de «espíritu emprendedor» incluye una diferenciación clara entre personas trabajadoras y empresarios, diferencias sobre las que abundaremos luego. Esto se traducirá en la necesidad de desarrollar competencias diferentes según el rol que se ocupe. También analizaremos posteriormente las de aceptación de la posición que se ocupa en la vida económica.

Pensando a medio plazo, con 2020 en el horizonte, el PSOE de Andalucía hace propio el objetivo de imponer «*un nuevo paradigma social identificado con los valores de la cultura emprendedora*». Será el gobierno el gran impulsor, el *emprendedor-líder* que no camina sólo, sino que lleva de la mano a los principales actores sociales y económicos:

«Todo plan de carácter estratégico debe ser parte de la visión global que un gobierno tenga de la sociedad en la que desarrolla su liderazgo. Una visión que, como en este caso, puede ser compartida con los agentes sociales y económicos». *Decreto 219/2011*.



Este planeamiento estratégico, este paradigma —vendido con muy buenas palabras y mejor marketing²⁷— esta *cultura emprendedora* que ha de generar una realidad de progreso económico y bienestar social sin límite requiere de la imposición de una nueva mentalidad individual y colectiva. Para ello será prioritario realizar un cambio en el modelo educativo que reemplace al actual sistema educativo por otro distinto, que se vende como novísimo pero que no deja de ser, como reconoce la propia norma, otra forma de adiestramiento:

«La cultura emprendedora supone un conjunto de valores y comportamientos individuales y colectivos, relacionados con determinadas competencias (conocimientos, habilidades y actitudes) susceptibles de ser aprendidas y entrenadas y, como consecuencia de dicho adiestramiento, orientarse, mejorarse y fomentarse en una determinada sociedad, en un determinado momento histórico». *Decreto 219/2011*.

El cambio cultural con el que estamos colaborando activamente desde las aulas también está reflejado en la LOMCE, usando palabras idénticas a las que hemos podido leer antes, fijando un lenguaje nuevo que ayude a calibrar los cerebros en las ideas precisas con que debemos cincelar el pensamiento de las nuevas personas:

«Introducir nuevos patrones de conducta que ubiquen la educación en el centro de nuestra sociedad y economía (...) Una sociedad más abierta, global y participativa demanda nuevos perfiles de ciudadanos y trabajadores, más sofisticados y diversificados (...) también maneras alternativas de organización y gestión en las que se primen la colaboración y el trabajo en equipo (...) la verdadera fortaleza está en la mezcla de competencias y conocimientos diversos». *LOMCE*.

²⁷ Al más puro estilo del farsante Farshad Zandi, timador que encarna al perfecto emprendedor en palabras de Felipe González, uno de los grandes inspiradores y beneficiarios del pelotazo de la cultura emprendedora.



4.3. Emprendedor-Líder: el espejo en el que mirarse.

Como mejor se adoctrina es con el ejemplo, con el héroe que exhibe su éxito. De ahí la necesidad de «modelos de éxito», de vivos ejemplos triunfales de la cultura emprendedora. Además de referentes lejanos que hablen a través de las pantallas es oportuno contar con ejemplos cercanos. Esto tiene que ser fomentado, buscado, impuesto; ya que es vital como elemento legitimador:

«Las personas innovadoras no son suficientemente reconocidas ni valoradas socialmente, no llegan a constituirse en modelos de referencia para la sociedad» (y es necesario que el Plan permita) «reconocer a las personas innovadoras y emprendedoras visualizando sus comportamientos y actitudes frente a los problemas» (aquí juega un papel central un) «sistema educativo (...) donde las personas emprendedoras, en sus variadas formas y expresiones, sean una referencia a tener en cuenta para el alumnado» (el ejemplo de estas personas servirá para lograr la meta de aprender a ser siendo) «analizando comportamientos propios y ajenos, visualizando a las personas emprendedoras. De esta forma el alumnado se irá impregnando de cultura emprendedora, pues esta debe ser asumida como parte de dicha personalidad». *Decreto 219/2011*.

En la escuela el emprendedor-líder será la compañera de pupitre que sea seleccionada por el profesorado para ostentar visiblemente su éxito —que por fuerza solo puede calibrarse con el fracaso de la mayoría— haciendo evidente desde la infancia la desigualdad manifiesta que existe entre personas con capacidad y talento en el emprendimiento y otras que ni tienen capacidad ni demuestran talento alguno:

«Será conveniente encauzar las vocaciones de las personas más emprendedoras, que destaquen por su afán de ofrecer soluciones innovadoras y por su capacidad de resolución, responsabilidad e independencia». (el profesorado y el resto del alumnado debe) «Reconocer y valorar las vocaciones de emprendimiento más relevantes» (dentro de cada grupo,



clase o centro educativo, por supuesto todo el alumnado podrá ser elevado a la más alta posición porque todo se hará «dentro de un modelo en el que todo el alumnado tenga garantizada la oportunidad de desarrollar sus potencialidades y valores propios de la cultura emprendedora». *Decreto 219/2011.*

Entre el profesorado están surgiendo figuras relevantes, grandes ejemplos de *emprendimiento* que *se atreven*, que se presentan a concursos en los que una gran corporación empresarial filantropocapitalista²⁸ las nomine en listados de excelencia. Ese modelo de éxito, con pleno reconocimiento social, envidiable, con un toque acorde a los tiempos, esa gran figura que innova, que vende en redes sociales y medios de comunicación el producto que crea usando el *capital humano* —no personas ni alumnado— que tienen sentado enfrente dentro del aula, partiendo siempre de la nefasta consideración de que son ellas —y no el alumnado— el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Todo está debidamente planificado:

«El profesorado es uno de los elementos básicos para que el espíritu emprendedor, la innovación y la creatividad se conviertan en los pilares de la educación de los niños, niñas, jóvenes y personas adultas de Andalucía. Por ello, deben establecerse recursos y dispositivos específicos de apoyo al personal docente, para fomentar en el mismo el talento, la excelencia emprendedora y la creatividad, como fundamentos de su labor educativa». *Decreto 219/2011.*

Crear la noción de éxito y fracaso es tan necesario para la *cultura emprendedora* como que las personas que tienen uno u otro resultado asuman que la situación que viven se debe exclusivamente

²⁸ Se presenta un esquema con las principales corporaciones empresariales que se dedican al negocio de la educación desde un prisma filantropocapitalista. Puedes consultarlo en el mapa empresarial incluido en este trabajo.



a su talento y capacidades, para esto se necesita publicitar la idea de que la sociedad produce iguales oportunidades para todas las personas. Además es preciso definir éxito y fracaso dentro de parámetros útiles al capitalismo global. El prestigio del emprendedor-líder ocupa una posición central en la configuración de la nueva persona que estamos creando desde las aulas y otros espacios de imposición del modelo.

4.4. Diferenciación empresario/masa trabajadora

Cuando un emprendedor logra materializar una idea en forma de empresa habrá llegado a la cima posible del éxito, será empresario.

Pero como venimos manteniendo la educación que emana de la OCDE está dirigida a la clase trabajadora. Fundamentalmente pretende introducir la idea de que la igualdad de oportunidades existe en la realidad, siendo agraciadas con el éxito las personas que quieren y saben aprovechar esa posibilidad que la sociedad les ofrece:

«Dicha competencia (la de emprender) incluye conocimientos: de oportunidades existentes con el fin de identificar aquellos más aptos para los proyectos personales, profesionales y/o de negocios». *Decreto 219/2011.*

Toda persona triunfadora —esos emprendedores que se han hecho empresarios gracias a su talento— tiene una enorme responsabilidad. Deben usar sus cualidades para crear puestos de trabajo que ocupen las personas que no han sabido sacar partido a las infinitas opciones que se les han dado —por ejemplo en la escuela— y, vaya paradoja, «dar una nueva oportunidad» en forma de empleo a esas masas fracasadas. De ahí que sea natural reconocer y respetar los modelos de éxito:

«(Habrá que atender al) fomento de la igualdad de oportunidades y del respeto al emprendedor y al empresario, así como a la ética empresarial». *Decreto 1105/2014.*



Con esta lógica es fácil inducir a creer que la riqueza la crean los empresarios y el puesto de trabajo es una gracia que se nos concede. La legislación está llena de referencias a la *responsabilidad social de la empresa* y a los empresarios como creadores de *valor añadido* y *valor social*

«las nuevas iniciativas emprendedoras que finalmente desembocan en la creación de empresas, son responsables de la mayor parte de la creación de empleo neto en las economías de referencia en el mundo, y que son determinantes para el crecimiento económico y la innovación» (*Decreto 219/2011*).

En estas circunstancias es natural que en las disposiciones normativas relacionadas con la educación se diferencien tan claramente entre empresarios y masas trabajadoras, dejando claro en todo momento que la educación que se imparte en el sistema educativo va dirigida a esa gran masa de población que estará al servicio de los empresarios y la productividad de sus empresas:

«En la economía actual, cada vez más global y más exigente en la formación de trabajadores y empresarios, se convierten en una lacra que limita las posibilidades de movilidad social, cuando no conducen a la inasumible transmisión de la pobreza». *LOMCE*.

«Las exigencias actuales y futuras del mercado laboral demandan a toda la ciudadanía actuar como personas emprendedoras, cualquiera que sea su ámbito de actuación profesional en sus distintos roles (empresarial, trabajador o de cualquier otro índole)». *Decreto 219/2011*.

Por si esto fuese poco las normas educativas consolidan la definición de las personas como «capital humano», haciendo posible su posesión y uso en los procesos productivos al servicio de los empresarios:



«Corresponde apoyar a todo el capital humano, incluyendo también a las personas emprendedoras, ya que serán en el futuro quienes contribuirán a generar riqueza y prosperidad en la comunidad». *Decreto 219/2011.*

Aquí, en la generación de riqueza y plusvalor, es donde encaja la importancia que está cobrando en la pseudopedagogía neoliberal la utilización del trabajo cooperativo, colaborativo o dialógico. La riqueza que unas pocas personas acumulan y que usan como capital para seguir aumentando su apropiación de la riqueza es generada socialmente. Muy pocas actividades productivas pueden llevarse a cabo individualmente. Esto lo reconoce la propia OCDE:

«Muchas demandas y metas no pueden ser alcanzadas por un solo individuo, requieren de grupos como equipos de trabajo, movimientos cívicos, grupos de administración, partidos políticos y sindicatos». *Proyecto DeSeCo.*

Es primordial para los dueños del capital —para las grandes corporaciones que invierten en educación, principalmente— que el capital humano que usarán esté convenientemente entrenado en desarrollar proyectos y alcanzar objetivos de forma colectiva. La trampa está en que ni esos proyectos ni esos objetivos han sido diseñados, ni benefician, a esa masa humana anónima y utilizable. Es decir, el capital humano estará entrenado en trabajo colaborativo/cooperativo para aumentar su productividad quedando excluido de la participación en todas las fases decisivas de la creación de riqueza y no digamos ya del disfrute de lo que se ha logrado producir colectivamente. Este entrenamiento se hace usando métodos que las pedagogías de la transformación han diseñado con el fin de lograr la emancipación de la humanidad y que han sido expropiados por el capital para un fin bien distinto: la perpetuación de las desigualdades sociales.

4.5. Una práctica educativa para la aceptación.

En una sociedad capitalista global cobra una importancia vital que se acepten las diferencias en la posesión de la riqueza. De ese



modo este primer nivel de concreción curricular que estamos analizando deja clara la división de las sociedades entre patronos y personas trabajadoras, que son catalogadas como «capital humano» y puestas así al servicio de la producción económica. Es curioso cómo esta neodefinition de las personas hace posible una terrorífica deshumanización de las mismas. Nadie se refiere ya a los habitantes de una zona concreta como pueblo ni a los individuos que conforman esos pueblos como hombres y mujeres. Tratadas como capital humano las personas pierden su dignidad y derechos reconocidos en la *Declaración Universal sobre los Derechos Humanos*²⁹ y pasan a ser una mercancía más que puede comprarse, venderse o arrojarse en un rincón cuando queda obsoleta.

Como sostuvimos antes, la OCDE está diseñando la educación de las masas trabajadoras —es evidente en todo el informe del DeSeCo—, pero se hace mucho más palpable en algunos párrafos, totalmente clarificadores, como por ejemplo cuando se habla de la competencia de la categoría 3 «*actuar de manera autónoma*»:

«Un ejemplo es la relación laboral, donde hay menos ocupaciones estables, vitalicias para quienes trabajan para un mismo patrón».

También vemos esto cuando se afirma que el «*éxito individual*» se alcanza al lograr un «*empleo con ingresos aceptables*» y que el «*éxito individual*» está al servicio de unas «*metas colectivas*», la primera de ellas es el logro de la «*productividad económica*». Es decir, los individuos tendrán éxito si tiene un empleo con ingresos suficientes y la suficiencia o no de esos ingresos dependerá de la meta colectiva suprema, es decir, la productividad económica. La consecuencia lógica de esta relación de prioridades está clara.

²⁹ Asamblea General de las Naciones Unidas. Resolución 217 A(III) (1948): Declaración Universal sobre los Derechos Humanos. París. Artículo 1: Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros» (<http://www.un.org/es/>)



Deshumanizadas como «capital humano» podemos crear la ilusión de que esta nueva cosa posible puede ser de la propiedad de cualquiera que lo merezca. Esta idea de mérito y capacidad impregna esta y todas las normas que imponen el emprendimiento como nuevo paradigma cultural, dejando en la oscuridad la relación que existe entre las condiciones materiales en las que se nace y el «éxito» económico —y el poder— que una persona pueda alcanzar.

Nos dicen que las personas que alcanzan el éxito en la vida son aquellas que han sido capaces de convertir una idea en un negocio y con este han logrado su posición superior, escapando de la masa trabajadora para ser elevados a una función social acorde con sus capacidades, convirtiéndose en motor y referencia para la sociedad, para la masa trabajadora que le debe el sustento y por ello, por ser los emprendedores consolidados como empresarios de éxito los generadores de valor añadido y riqueza, éstos tienen que ser admirados y respetados³⁰.

Aceptar que el éxito se consigue por nuestro talento expresado en una idea y aplicado a la creación de valor añadido —hecho empresa— lleva invariablemente a la asunción del fracaso como propio. Si no eres capaz de tener una idea que pueda ser aplicada a la economía, que sirva para generar riqueza y te haga triunfar, es debido única y exclusivamente a que tu talento no da para otra cosa. Tienes, por tanto, que asumir y aceptar tu fracaso y estar agradecido a las personas emprendedoras que te están dando la posibilidad de trabajar y poder sobrevivir a pesar de tus pocas cualidades. Si ni siquiera logras un empleo no busques a tu alrededor circunstancias materiales, sociales o históricas que te hayan condenado. Eres tú misma la que no vale «ni para trabajar»; así que quédate en un rincón tranquilamente muriéndote de hambre y admirando el éxito de las demás. Podemos ver esta idea expresada en el resumen del proyecto DeSeCo con claridad:

³⁰ Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Boletín Oficial del Estado (2014). Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. BOE número 3, de 3 de enero de 2015. Madrid. MECD, dispone que se incorporen a la ESO y al Bachillerato elementos curriculares destinados a fomentar «el respeto al emprendedor, al empresario, así como a la ética empresarial»



(actuar de manera autónoma) «requiere que los individuos se empoderen de sus vidas en forma significativa y responsable, ejerciendo el control sobre sus condiciones de vida y de trabajo».

Las competencias clave afianzan esta dicotomía éxito-fracaso y, al estar dirigidas a la inmensa masa de personas perdedoras, define una serie de mecanismos de aceptación del fracaso. Para ello pretenden imponer una mentalidad colectiva que está siempre enfocada hacia el futuro. La competencia para «*formar y conducir planes de vida y proyectos personales*» tiene especial incidencia en la configuración de unas estructuras mentales que sostengan un presente de miseria pensando en un futuro de éxito, anulando así toda posibilidad de comprensión de la injusticia implícita en la realidad que se vive e impidiendo que las personas se rebelen contra la violencia que sufren. Esta competencia requiere que

«los individuos interpreten la vida como una narrativa organizada y le den significado y propósito en un ambiente cambiante en el que la vida, con frecuencia, se ve fragmentada» esta narrativa debe estar «orientada hacia el futuro, implicando optimismo como potencial».

Para sostener una situación de violencia económica —y emocional— aceptada por quienes la sufren «los individuos necesitan crear una identidad personal para dar sentido a sus vidas, para definir cómo encajan en ella» teniendo claro que todas las personas pueden «traducir sus necesidades y deseos en actos de voluntad: decisión, elección y acción» y que si no son capaces de hacerlo tienen que aceptar el estado de las cosas porque ellas mismas han provocado su fracaso.

Por último, volvamos al Decreto 219/2011 para darnos cuenta de cómo se describe la dicotomía entre un componente activo y otro pasivo:



«el espíritu emprendedor (...) tiene un componente activo y pasivo: la capacidad para provocar cambios y la habilidad para aceptar y apoyar cambios producidos por factores externos (...)»

Pero, ¿tienen todas las personas en virtud exclusiva de su talento la capacidad de producir cambios sustanciales que puedan ser aceptados socialmente? Evidentemente, no. Solo quien detenta el poder socioeconómico o político puede producir cambios de gran envergadura que sean aceptados. Por tanto, si es un grupo muy pequeño de individuos el que tiene la capacidad de producir cambios, el espíritu emprendedor que enseñamos en la escuela prepara a los sujetos para aceptar los cambios que otros imponen, no solo creyendo que son convenientes, sino apoyándolos.

La Junta de Andalucía, a través de su gobierno, ha iniciado ese proceso de implantación de cambios profundos en la escuela según los dictados de la OCDE y se encuentra con que el grado de *aceptación* y *apoyo* que la iniciativa está teniendo en los centros educativos es muy buena. Con el propósito de hacer

«Una Andalucía, en fin, en la que la ciudadanía, especialmente a partir del entorno familiar, vive como algo natural y cotidiano que sus mujeres y hombres, desde la infancia, mantengan comportamientos creativos, innovadores y emprendedores, que contribuyen a desarrollar una sociedad próspera, avanzada, justa, solidaria, moderna, competitiva y sostenible (con la escuela en un papel central) asegurando que la cultura emprendedora quede integrada en el ADN del sistema educativo andaluz, desde la educación primaria hasta la educación superior, desde sus inicios y a lo largo de toda la vida». *Decreto 219/2011*.

En este caso, como en tantos otros, se han aplicado los métodos de *emprendimiento* y *negocio* propios del régimen del PSOE andaluz y han creado una tupida red de *Comisiones* («Técnica, Directiva, de Seguimiento y Coordinación») y una sólida «estructura de responsabilidad» que soporta sobre sus espaldas la pesada carga que la Presidenta



les ha encomendado. Para este loable *emprendimiento* en el que colaboramos desde las aulas junto a la *Confederación de Empresarios de Andalucía (CEA)*, *Unión General de Trabajadores (UGT)* y *Comisiones Obreras (CCOO)* se han presupuestado 685.881.718 € que han servido para engrasar la «sólida estructura de responsabilidad» y dar una «oportunidad real» a las 947 personas que ha colocado el programa *Andalucía Emprende*. Toda una demostración práctica de *emprendimiento* y *negocio* bien hecho que pudiera incluso contradecir las tesis de este trabajo.

4.6. La educación al servicio del capitalismo global.

El planteamiento de una educación a escala planetaria no es necesariamente negativo. Una intervención conjunta de toda la Humanidad buscando el pleno respeto de todos y cada uno de los Derechos Humanos; reconocidos en la Declaración Universal de 1948 sería imprescindible a la hora de construir una educación emancipadora a escala global.

Por desgracia la cesión de soberanía que el estado español ha hecho a la UE —soberanía que Europa ha traspasado a la OCDE— va en sentido opuesto a lo que contiene la Declaración Universal de Derechos Humanos ya que es una educación para formar capital humano y concibe la economía como el fin supremo al que cada persona debe aportar su esfuerzo con el fin de crear valor de forma ilimitada, contribuyendo así a la generación de una riqueza que, como hemos visto en la introducción a este documento, es acumulada por muy pocas personas en todo el mundo.

Todas y cada una de las normativas educativas que han parido los poderes públicos del estado español respetan esta centralidad de la economía en la educación, de manera que cualquier contenido, método, procedimiento, fin, objetivo que no se muestre operativo para el capitalismo globalizado tiende a desaparecer, dejando muy estrecho margen para una educación humanista que ponga a las personas en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y haga posible lograr una vida digna y plena desligada de la utilidad que cada individuo tenga para el aumento de la productividad económica.



Recomendamos una lectura completa y de primera mano de toda la normativa, aunque tal y como venimos haciendo, hemos destacado algunos fragmentos para ilustrar lo expuesto.

«La pretensión de convertirse en una economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica, capaz de lograr un crecimiento económico sostenido, acompañado de una mejora cuantitativa y cualitativa del empleo y de una mayor cohesión social, se ha plasmado en la formulación de objetivos europeos comunes». *LOE*.

«El Consejo de Ministros de Educación de la Unión Europea, celebrado en febrero de 2001, señaló entre los objetivos futuros de los sistemas educativos, el refuerzo de los vínculos entre instituciones educativas y empresas, así como el desarrollo del espíritu de empresa en la educación y en la formación». *Decreto 219/2011*.

«La Carta de Bolonia, firmada en la Primera Conferencia de Ministros Responsables de Pequeña y Mediana Empresa en junio de 2000, reconoce que la competitividad de las empresas será favorecida por la creación de políticas de educación y de gestión de los recursos humanos que fomenten la cultura de innovación y de empresa». *Decreto 219/2011*.

«La educación deberá preparar mejor a la futura ciudadanía andaluza en su transición hacia la vida laboral, social y productiva, pues su integración laboral y social dependerá en alto grado de la adecuada adquisición de las competencias propias de la cultura emprendedora». *Decreto 219/2011*.

«Garantizar una transición suave de los centros de formación, los centros docentes y las universidades hacia la vida laboral y el ejercicio profesional». *Decreto 219/2011*.

Unas de las consecuencias más atroces de todo esto es la entrada de las grandes corporaciones del capitalismo global en el diseño



de las prácticas educativas como paso lógico tras haber diseñado la legislación y con ella el currículo. Se ha venido hablando mucho del enorme beneficio que reporta para las grandes empresas entrar en el negocio de la educación. Nos tememos, no obstante, que los beneficios directos por prestar el servicio educativo son ridículos en comparación con lo que supone la creación de una nueva persona —*adiestrada* en centros privados o públicos— orientada a la productividad, a la competencia, a la cooperación para generar riqueza que otras acumulan y presta al consumo patológico. Individuos dóciles que piensan dentro del marco que la OCDE ha creado y que no pueden rebelarse porque no son capaces ni siquiera de imaginar otra realidad no dominada por las relaciones de carácter mercantil.

Hemos preparado un mapa de las grandes empresas y grupos económicos que ahora mismo están orientando la práctica educativa a través de la pseudopedagogía neoliberal. Esta presencia del poder económico en las aulas está legalmente legitimado:

«La promoción de la cultura emprendedora en el sistema educativo no supone que las actuaciones se registren tan solo en los escenarios educativos, sino que deberá movilizarse la implicación del conjunto de la sociedad, incluyendo empresas, trabajadoras y trabajadores, sus organizaciones, agentes e instituciones económicas y sociales, medios de comunicación y los diversos actores (...)»

«(Será necesario) Abrir estos sistemas al mundo exterior, lo que exige reforzar los lazos con la vida laboral (...) desarrollar el espíritu emprendedor, mejorar el aprendizaje de idiomas extranjeros, aumentar la movilidad». *LOE*

«La educación es tarea que afecta a empresas, asociaciones, sindicatos, organizaciones no gubernamentales, así como (...) a las familias». *LOMCE*

Para hacer girar toda la práctica educativa en torno a la economía capitalista ha sido necesario introducir cambios importantes en el currículo, el más impresionante de ellos ha sido el situar al



emprendimiento y la cultura emprendedora en el eje por el que pasan todos y cada uno de los elementos curriculares.

4.7. El emprendimiento como eje central del currículo

Cuando ni siquiera intenta ocultarse que todo el sistema educativo estatal está al servicio de la imposición de un nuevo paradigma social y económico, no es de extrañar que tanto en las normas que regulan la educación como en la práctica cotidiana de los centros donde se implementa la pseudopedagogía neoliberal sea el emprendimiento el eje central.

En este sentido no hay la menor duda. Baste una rápida visualización a cualesquiera de los documentos legales que antes hemos señalado para comprobar lo que decimos. Especialmente sangrante es la concreción del emprendimiento en el Real Decreto 1105/2014 que regula el currículo, pues comprobaremos al explorar su anexo I que todas las materias se usan para afianzar la cultura emprendedora y, además, que todas las competencias clave se subordinan a la que tiene como denominación «sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor». En efecto, a todas y cada una de las restantes competencias clave se les debería añadir la coletilla «para implantar la cultura emprendedora» porque esta es su razón de ser.

Para no cargar más de citas textuales el presente trabajo incluimos algunos fragmentos significativos y una vez más invitamos a quien pueda sentir interés por este particular a que compruebe sobre los mismos documentos legales esto que sostenemos:

«Una educación que promueva la cultura emprendedora, como unión de cuatro grandes competencias: la creatividad, la innovación, la responsabilidad y el emprendimiento (...) dos razones explican que el emprendimiento productivo y concretamente el fomento de las iniciativas empresariales tengan en el Plan un tratamiento preferente y muchas veces diferenciado: a) el enfoque integral tiene una traducción práctica de carácter gradual, por la cual, conforme se avanza en los niveles del Sistema Educativo, se concretan de forma más intensa

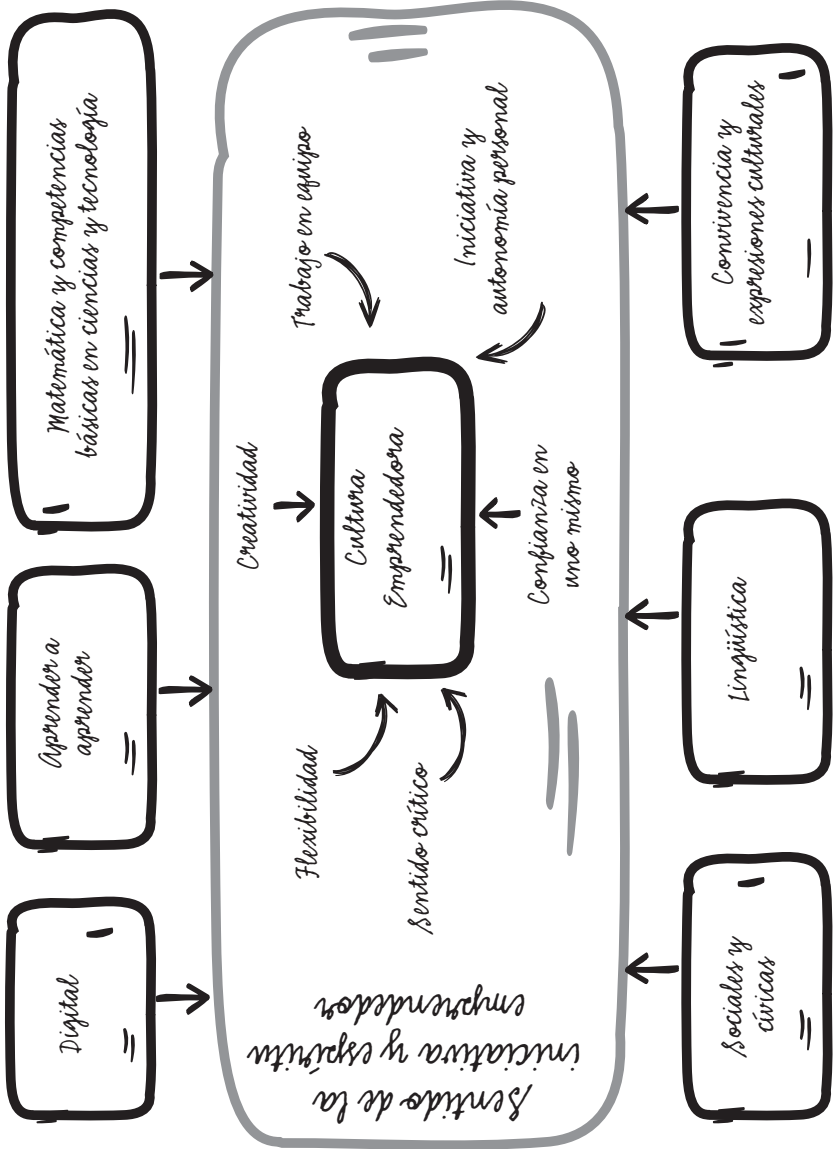


y específica las capacidades relacionadas con el emprendimiento y, de este, su modalidad productiva empresarial; y b) la actual situación económica justifica un especial impulso a las iniciativas emprendedoras de carácter empresarial (...) se necesita educar y formar potenciando la creatividad y la innovación, y fomentando la pasión por el emprendimiento; éstos son los nuevos valores sobre los que construir la Andalucía del futuro». *Decreto 219/2011*.

«Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico». *RD 1105/2014*.

«Es necesario adquirir desde edades tempranas competencias transversales, como el pensamiento crítico, la gestión de la diversidad, la creatividad o la capacidad de comunicar, y actitudes clave como la confianza individual, el entusiasmo, la constancia y la aceptación del cambio». *LOMCE*.

Un esquema que puede resumir toda la maraña normativa, clarificando el papel que supone la implantación de la nueva cultura emprendedora a través del sistema educativo es el siguiente:



«Gracias por invertir en Andalucía en lo más importante que tiene, que son sus jóvenes y su capital humano»

Susana Díaz ante Emilio Botín.





5. CAPITAL Y ESCUELA

5.1. Responsabilidad Social Corporativa y filantrocapialismo. Algunos ejemplos significativos

Desde hace mucho los grandes capitales han intentado lavar su imagen corporativa y justificar la explotación de las personas y la naturaleza además de buscar nuevos nichos de mercado en los que invertir. Esto se ha hecho desde una filantropía capitalista enmascarada dentro de lo que han venido a denominar RSC³¹, Dar un poco de dinero delante de las cámaras es muy rentable, y no digamos hacerse una foto con algún famoso cantante³². Es mucho más competitivo que pagar unos impuestos justos.

En todo momento el capital ha aplicado su sentido de la productividad a la caridad que practica. Si voy a invertir dinero en la sociedad quiero que se produzca el máximo impacto posible. Buscar la

³¹ La responsabilidad social corporativa (RSC) también llamada responsabilidad social empresarial (RSE), se define como la contribución activa y voluntaria al mejoramiento social, económico y ambiental por parte de las empresas, generalmente con el objetivo de mejorar su situación competitiva, valorativa y su valor añadido. El sistema de evaluación de desempeño conjunto de la organización en estas áreas es conocido como el triple resultado (<https://es.wikipedia.org>)

³² Caso ejemplar es el de Bono, cantante de U2 y activo apoyo del filantrocapialismo. Para saber más, recomendamos la lectura de «La filantropía de Bono encaja en el modelo neoliberal». (<http://www.lamarea.com>)



productividad del dinero invertido en caridad puede ser considerado lícito para muchas personas. Cuando la financiación de esas inversiones filantropocapitalistas se hacen con recursos procedentes de la esclavitud laboral, la explotación infantil o la muerte de personas nadie en su sano juicio seguiría aplaudiendo esas inversiones, más bien las rechazaría activamente. Además, el rendimiento social no es el fin que se busca, sino un medio, una inversión que tiene como finalidad multiplicar el capital invertido.

Este sistema de inversión es tan eficiente y rentable que se necesitaría un volumen completo solamente para nombrar las iniciativas que patrocina el capital. Aquí nos limitaremos a poner sobre la mesa alguna de las más destacadas, centrándonos en el ámbito educativo. Pero conviene tener antes una visión general de cómo se producen las inversiones filantropocapitalistas. Ponemos algunos ejemplos al respecto:

La familia Rockefeller, que hicieron y siguen haciendo fortuna con las petroleras, donan al año una buena cantidad de dinero a Greenpeace³³.

Otro caso de gran impacto es el del multimillonario Stephan Schmidheiny que debe su fortuna al amianto. En 2012 fue condenado a 18 años de cárcel en primera y segunda instancia durante los juicios de Turín por actuación dolosa —intencionada— al no establecer las medidas de seguridad necesarias en la planta de producción de amianto de Eternit de Casele Monferrato —Italia— cuando era plenamente consciente de la relación existente entre el amianto y las enfermedades que estaba produciendo, enfermedades que causaron la muerte de al menos 2000 personas³⁴. Finalmente la última instancia, la Cor-

³³ En la web de esta ONG puede leerse: «Greenpeace se financia exclusivamente de las aportaciones de sus socios y no acepta donaciones de gobiernos, partidos políticos o empresas», pero lo cierto es que ha recibido sumas millonarias de la Rockefeller Brother's Foundation, entre otras corporaciones filantropocapitalistas. (<http://www.greenpeace.org>)

³⁴ «una correspondencia hecha pública por una investigación italiana, ha revelado que las consignas en materia de seguridad provenían de la dirección suiza de la sociedad... En julio de 1976 Stephan Schmidheiny recibe un mensaje de su administrador-delegado de Eternit Giannitrapani en el que le informa de la salud del personal de su fábrica en Casale Monferrato. En 1977 informa a su nuevo patrón que el porvenir de la producción de amianto en Italia es sombrío. Toda vez que el número de casos de



te Suprema de Roma acabo absolviendo a Stephan Schmidheiny por prescripción de los delitos. No obstante esto, no existe ninguna duda de la realidad de los hechos demostrados por el ministerio fiscal y los jueces de primera y segunda instancia de Turín.

Con estos antecedentes que le han valido el calificativo de «terrorista y asesino en serie» por parte de la fiscalía italiana, Stephan Schmidheiny crea AVINA en 1994, empresa filantropocapitalista que se encarga entre otras cosas de la lucha contra el uso del amianto en el mundo y en un vergonzoso intento de reescribir la historia califica al magnate genocida como «empresario pionero que lideró a nivel mundial, a partir de la década de los 70, la eliminación del uso del amianto»³⁵.

Caso análogo al de Schmidheiny/Eternit es del de Amancio Ortega/Inditex. El magnate gallego se ha mostrado siempre muy preocupado por labrar el futuro de la infancia, especialmente de las niñas de medio mundo, con especial interés en Brasil, Marruecos o la India. Así, por ejemplo, no ha dudado en contar con ellas para la fabricación de las prendas que compramos en las flamantes tiendas de las grandes avenidas y zonas comerciales de todo el mundo civilizado con proveedores del estado indio de Tamil Nadu. Estos fabricantes de la ropa de Inditex implementaron un novedoso proyecto de emprendimiento social para dar una oportunidad a miles de niñas de la casta Dalit, la más baja de toda la India. El proyecto, conocido como Plan Sumangali, ofrecía a las niñas la nada despreciable cifra de 0,88 € diarios por 72 horas de trabajo semanales. Las niñas no podían disponer de su salario hasta pasados entre 3 y 5 años. De este modo lograban «ahorrar» para constituir una dote y poder casarse. Además de dar una oportunidad laboral con las vistas puestas en la construcción de un futuro mejor para estas niñas emprendedoras, las fábricas de la zona producían «seis millones de prendas de ropa interior al día y otros seis millones de

asbestosis en la fábrica es muy elevado». Puche, F. (2010): Desmontando a S Schmidheiny. Los crímenes del amianto: de la multinacional Eternit a la Fundación AVINA. El Observador, jueves, 20 de mayo.

³⁵ Posicionamiento de Avina sobre la explotación y el uso del amianto: (<http://www.avina.net>)



pantalones, faldas y vestidos al mes»³⁶ que iban directamente a cubrir las necesidades creadas en las zonas del planeta que tienen asignadas el rol de consumo en el tablero del capitalismo global.

Con el plusvalor robado a estas y otras niñas, y a las trabajadoras dispersas por todo el mundo —también en las tiendas que hay en nuestras ciudades— Amancio Ortega ha creado una fundación que lleva su nombre y se dispone a fomentar el emprendimiento y la igualdad de oportunidades en nuestras escuelas. De las iniciativas concretas que Amancio Ortega tiene en marcha con las miras puestas en la educación del estado español hablaremos más adelante.

Volviendo con AVINA, esto es, con la mayor fundación ecológica del mundo que cuenta con redes bien extendidas en América Latina³⁷. AVINA ha conseguido posicionarse como un referente en cuanto a ecologismo y sostenibilidad. AVINA va a intentar estar en todos los movimientos sociales que promuevan la prohibición de ese material para mediatizar las luchas, dirigirlas, condicionarlas y hacer imposible que se exija ninguna reparación económica a Schmidheiny y sus empresas.

Uno de los principales socios de AVINA es Ashoka. Empresa creada por Bill Drayton³⁸, otro multimillonario «social», en 1981. Ashoka ha sabido tejer una tupida red de influencia gracias a sus inversiones filantropocapitalistas. Esta red está especialmente arraigada en los estados de la Península Ibérica y latinoamericanos, aunque también saben de ella en otros continentes³⁹. Ashoka practica un modelo de

³⁶ Información extraída del reportaje sobre el informe «Captured by Cotton» publicado en (<http://www.elconfidencial.com>)

³⁷ Ecologistas en Acción: Organizaciones sociales y ambientales latinoamericanas y españolas denuncian las consecuencias de la actividad de fundaciones supuestamente filantrópicas. En él se denuncian las actividades de AVINA y otra fundación satélite suya, Ashoka. Fruto de la oposición de Ecologistas y movimientos sociales AVINA no pudo arraigar en el estado español, sí lo hizo Ashoka. Como veremos más adelante Ashoka está liderando la pseudopedagogía neoliberal (<http://www.ecologistasenaccion.es>)

³⁸ Galardonado en 2011 con el Premio Príncipe de Asturias de Cooperación Internacional

³⁹ Ashoka llevó la revolución verde a África de la mano de Bill Gates, lo que ha tenido como resultado un significativo empeoramiento de las condiciones de vida de la mayo-



penetración en los movimientos sociales similar al *entrismo*⁴⁰. La fórmula que emplea para controlar los sectores donde hay movimientos ciudadanos consolidados es la compra de las figuras relevantes que forman parte de ellos.

Estos fichajes estrella son incorporados por Ashoka a su nómina de *emprendedores sociales* y *changemaker*⁴¹ en todos los ámbitos en los que se mueve (salud, educación, medio ambiente, desarrollo económico, participación ciudadana...) de manera que la red se extiende rápidamente en el país que se ha elegido para desembarcar.

Antes de entrar a ver las redes filantropocapitalistas que aprisionan a la educación humanista con el fin de desterrarla de la escuela queremos hacer una reflexión pensando en las personas que colaboran en los planes, premios y proyectos de los que hablaremos a posteriori. La financiación de las inversiones de estos y otros magnates así como de las corporaciones filantropocapitalistas están sustentadas con el expolio directo de la naturaleza y la explotación más lacerante de personas en todo el mundo, cuando no con la muerte de muchas de esas masas trabajadoras. Obviar esto y colaborar estrechamente en

ría de las poblaciones donde han intervenido. Sí se ha visto muy beneficiada con esta intervención conjunta la multinacional Monsanto, empresa de la que es accionista Bill Gates. Para saber más consultar: (<http://www.filantropofagos.com/ashoka.html>)

⁴⁰ «Por entrismo se conoce una táctica política empleada por algunos grupos trotskistas de la IV Internacional (...) Con el tiempo la táctica del entrismo (tanto oficialmente como extraoficialmente) ha sido adoptada por todo tipo de partidos políticos y organizaciones». (<https://es.wikipedia.org/>)

⁴¹ «Emprendedores o socios líderes son las personas a las que estas fundaciones cooptan a título personal y firman con ellas un contrato, según dicen ellas mismas «de por vida». Ofrecen dinero, fortuna y poder y un lenguaje ambiguo, a veces mimetizando a los movimientos alternativos: «cambiar el mundo», «agroecología», «gestión comunitaria del agua», etc. La cooptación pasa primero por una red de ojeadores o nominadores y después por cinco filtros muy rigurosos, para convencerse de que no les van a fallar y en donde incorporan direcciones y contactos a su bagaje, para concluir con la firma de un contrato vitalicio, en los que ceden los derechos de imagen de forma universal, entre otras cuestiones». Entrevista a Paco Puche, abril 2016. (<http://www.tercerainformacion.es/>)



las inversiones filantrópicas que está haciendo el capital es un atentado contra la humanidad.

Si eres docente y participas con tu alumnado en sus programas educativos, te inscribes en premios o recibes los recursos que ponen en tus manos los magnates y sus grandes corporaciones ten claro que la financiación de estos se ha logrado con el sudor y sufrimiento de miles de personas en todo el mundo —incluidas niñas y niños como los que tienes sentados enfrente cada día— y que tú desde tu aula, en el mismo momento en que conoces esta realidad, eres cómplice de las prácticas inhumanas del capitalismo global.

5.2. Educación y filantropocapitalismo

El banco Santander es el principal inversor mundial en filantropocapitalismo educativo, Telefónica la tercera⁴². Como vimos antes el capital nacional no solo espera recoger grandes beneficios directos en el mercado educativo. Aunque la mayor parte de estas inversiones va a parar a América Latina no es nada despreciable la implantación que estas y otras grandes corporaciones empresariales están teniendo de manera directa o a través de fundaciones «*independientes*» o propias. Veamos algunos casos significativos:

Banco Santander

El banco Santander posee varias fundaciones para sus inversiones sociales, entre ellas las de carácter educativo. La más pobre en cuanto a proyectos es la propia *Fundación Santander*⁴³.

*Universia*⁴⁴ forma parte del entramado educativo del banco. No es solo un portal de universitarios. Es un holding de gestión de

⁴² Solo EE UU supera a las empresas del estado español en inversión educativa. Más información en Business Backs Education (<http://businessbackseducation.org>)

⁴³ (<https://www.fundacionbancosantander.com>)

⁴⁴ (<http://www.universia.net/> y <http://www.fundacionuniversia.net>)



universidades. Promociona diversos premios a la innovación educativa. Promociona proyectos de emprendimiento y de empleabilidad.

Como hemos visto, el banco Santander es el principal inversor en educación a escala mundial. Su interés principal está en la universidad. En su web presume de mantener 1214 universidades y centros de investigación. Solo en España está en 119 centros, en Brasil está en 450. Desde hace años ofrece becas de estudio a la vez que préstamos a pagar después de la finalización de la carrera, al estilo de los que existen en los Estados Unidos.

La Fundación Botín⁴⁵ ofrece proyectos como Educación Responsable que fomenta el «crecimiento físico, emocional, intelectual y social de las personas, promueve la comunicación y mejora la convivencia en los centros escolares» a través de la violencia emocional. Así mismo ofrece un máster en «Educación Emocional, Social y de la Creatividad». En sus portales y páginas web podemos encontrar recursos para el control de las emociones.

La Fundación CyD, que no solo tiene al Santander como patrón, sino que es compartida su propiedad entre este banco y la Cámara de Comercio de España, Caser, Freixenet, Goldman Sachs, Iberdrola, IBM, Inditex, Mercadona, Prisa, Telefónica, etc... El proyecto estrella de esta fundación es realizar un ranking de universidades en España. Casualmente las mejores situadas son las de Barcelona, sede de la fundación⁴⁶.

Telefónica

La Fundación Telefónica⁴⁷ está entrando con fuerza en la educación primaria y secundaria, siendo uno de los principales actores en la creación y consolidación de la pseudopedagogía neoliberal. Esto se hace a través de proyectos que buscan elegir los centros educativos que Telefónica considera punteros y de hacer amplia propaganda de las

⁴⁵ (<http://www.fundacionbotin.org/educacion/area-de-educacion-de-fundacion-botin.html>)

⁴⁶ Para más información sobre estos ranking consultar el capítulo 8 de este trabajo.

⁴⁷ (<http://www.fundaciontelefonica.com>)



prácticas educativas que en ellos se realizan. Telefónica no actúa sola. Busca colaboraciones con otras empresas o fundaciones como es el caso de Ashoka con la que realizar el *Proyecto Top 100 Innovación* para encontrar las 100 mejores iniciativas en innovación educativas del mundo. Da la casualidad de que casi todas estas iniciativas se dan en centros educativos privados.

El proyecto *Tour Innovación*, es una serie de conferencias sobre innovación que «promueven metodologías, disciplinas y modelos de aprendizaje que mejoran el proceso de enseñanza». Por su parte, *Escuela en Educación Disruptiva* cuenta como principal activo con María Acaso. El programa *Prepara tu Escuela para la Sociedad Digital*, se comercializa como una apuesta de Telefónica para la implantación de la tecnología en la escuela. Este programa incluye la concesión de un premio. En Latino América podemos reseñar las *Aulas Fundación Telefónica*, para dotar de ordenadores a algunos centros educativos.

La vinculación de la Fundación Telefónica con Ashoka no se limita al *Proyecto Top 100 Innovación*, sino que encontramos la colaboración entre ambas en un sinfín de frentes educativos. Especialmente importante esta cooperación es la que hacen en *Viaje a la Escuela Siglo XXI* y *Design for Change*. Estos proyectos están enfocados a ensalzar los programas educativos de Finlandia y Corea del Sur.

Ashoka

A pesar de su corta vida en el estado español Ashoka ha logrado una destacada penetración en todos los territorios y sectores en los que pone sus miras. En educación sorprende la velocidad con la que se ha colocado a la cabeza de la implantación de la pseudopedagogía neoliberal y la tupida red de relaciones que tiene con infinidad de inversores en educación.

Su proyecto estrella son los colegios *ChangeMaker* —también se utiliza otro sello de calidad, *Design for Change*—. En la nómina de Ashoka hay centros privados y públicos⁴⁸. En su página web podemos

⁴⁸ (<http://spain.ashoka.org/escuelas-y-j%C3%B3venes>)



informarnos sobre lo que implica obtener uno de los sellos de calidad que suministra Ashoka:

- Formarán parte de una comunidad global de escuelas innovadoras con la oportunidad de compartir conocimientos y experiencias, y de colaborar en distintos programas.

- Conectarán con Emprendedores Sociales de Ashoka relevantes, para explorar la implementación de nuevos programas y metodologías.

- Se unirán a una amplia red de líderes de distintos sectores para abordar los problemas que existen a la hora de innovar en el sistema educativo.

- Serán parte de una campaña global dedicada a contar historias positivas sobre educación e inspirar a otras escuelas.

- Participarán en eventos y reuniones a nivel local e internacional, y fomentarán la idea de transformación en la escuela.

- Inspirarán un cambio de conversación en el sector educativo.

En resumen, un cambio de apoyo entrarán a formar parte de su lobby educativo. Lobby que se completa con la participación en cuestiones educativas de las figuras relevantes de Ashoka —sus emprendedores sociales y líderes del cambio— como Monserrat del Pozo o Luz Rello o con la colaboración de otros personajes que están en la órbita de Ashoka como por ejemplo, el muy premiado, César Bona⁴⁹.

La Caixa

La Caixa⁵⁰, otro de los principales socios de Ashoka, forma parte de la élite que trabaja en la implantación de la pseudopedagogía neoliberal y para ello lanza proyectos como *Escola Nova 21*, para llevar las escuelas catalanas al siglo XXI o *Flipped Classroom* a nivel

⁴⁹ (<https://www.ticketea.com/entradas-charla-historias-de-cambio-con-cesar-bona>)

⁵⁰ (<https://www.educaixa.com>)



estatal⁵¹. Mantiene un blog con el profesorado más puntero y apoya las iniciativas emprendedoras en el aula⁵².

BBVA

El banco BBVA⁵³ también realiza ranking de universidades españolas y realiza estudios sobre el gasto público que supone la educación. En América realiza un proyecto de formación del profesorado. Financia el premio Francisco Giner de los Ríos a la mejora de la calidad educativa. El BBVA es otro de los socios de Ashoka.

Fundación Amancio Ortega

La fundación del dueño de Inditex es famosa por su opacidad. Don Amancio, el gran amigo de las niñas y protector de la infancia⁵⁴,

⁵¹ Una de las figuras relevantes del flipped classroom es Rosa Liarte, profesora de Geografía e Historia del IES Cartima (Málaga), recientemente reconocida «con un accésit en reconocimiento a la calidad de su labor docente (...) con motivo de la convocatoria de los premios del certamen D+I al docente más innovador de España, impulsado por la plataforma educativa Proyecta, de la Fundación Amancio Ortega y Santiago Rey Fernández-Latorre» (<http://www.diariosur.es>)

⁵² Como la metodología STEAM en la que cualquier niño puede sacar el Steve Jobs que lleva dentro.

⁵³ (<http://www.fbbva.es/TLFU/tlfu/esp/home/index.jsp>)

⁵⁴ Justo, A.(2015): El líder contra la explotación infantil que incomoda a las grandes multinacionales. eldiario.es, martes 28 de abril. En este artículo Ehsan Ullah Khan confiesa que: «El 100% de la producción de Zara en Asia es trabajo infantil». Este líder pakistaní contra la esclavitud de niños y niñas que ha estado recientemente en Gran Canaria invitado por el Ayuntamiento de Santa Lucía para conmemorar el 25 aniversario del Espal, encabeza un movimiento a nivel mundial que denuncia el trabajo forzoso que padecen 400 millones de niños en el mundo. Khan lleva tiempo centrando su combate, su batalla «personal» en Inditex, la multinacional española que ha incrementado sus beneficios en un 5% en 2014 pero que según Khan: «mantiene a miles de menores cosiendo en industrias que forman parte del abrupto tejido de subcontratas que se expanden principalmente por Asia» (<http://www.eldiario.es>)



regala 500 becas a alumnado del estado español para que puedan estudiar en Canadá y Estados Unidos.

También financia la Plataforma Proyecta⁵⁵ junto con la Fundación Santiago Rey Fernández-Latorre (La voz de Galicia). Apuestan por la pseudopedagogía neoliberal y la promoción de las TICs⁵⁶.

JP Morgan y Bertelsmann

JP Morgan es una de las mayores empresas financieras del mundo. Bertelsmann es el mayor grupo de comunicación europeo. Juntos tienen un proyecto para el desarrollo de la Formación Profesional Dual en las PYMES. Se trata de una plataforma que invierte en la Formación Profesional Dual. La plataforma está participada por más de 120 empresas a las que se suman un buen número de instituciones⁵⁷.

A3media

La fundación A3media⁵⁸ apoya la educación en tres grandes ejes. El primero de ellos consiste en lo que denominan «acercar la educación a la sociedad», básicamente se trata de la emisión de anuncios durante los cortes publicitarios de Antena 3 televisión. El segundo de estos grandes ejes es el apoyo a la Formación Profesional Dual, para lo que cuentan con la colaboración de la Fundación Mapfre. Por último, se da «apoyo al profesor» y se han creado el concurso «Grandes Profes» en la que unos expertos en educación (José Antonio Marina, Santillana, Samsung...) eligen al profesorado que ha de servir de modelo para el resto de profesionales de la docencia. En esta línea la experta Elsa Punset nos ofrece un curso en violencia emocional.

⁵⁵ (<http://www.plataformaproyecta.org>)

⁵⁶ Juntos celebran el certamen D+I al docente más innovador de España al que hicimos antes referencia.

⁵⁷ (<https://www.fundacionbertelsmann.org>)

⁵⁸ (<http://www.antena3.com/fundacion>)



SEK

SEK⁵⁹ es una de las mayores multinacionales que prestan servicios educativos en todo el mundo, es de «capital español». Tiene colegios en España, Irlanda, Francia y Qatar. La Universidad Camilo José Cela le pertenece. La empresa es otro centro de irradiación de pseudopedagogía neoliberal con el «Global Education Forum».

Editorial SM

De entre las editoriales de libros escolares es la que más se mueve en el ámbito de la pseudopedagogía neoliberal⁶⁰. Parece ser que uno de sus principales objetivos es la promoción de la figura de José Antonio Marina⁶¹, miembro de su consejo pedagógico y director de su centro de estudios.

Fundación Junior Achievement

Fundación internacional que realiza diferentes programas orientados a Aprender a Emprender:

«Una entidad cuyo objetivo es potenciar el talento e inspirar a los jóvenes a lo largo de todas las etapas educativas a través de la educación emprendedora, la educación financiera y la orientación laboral, dotándoles de las herramientas necesarias para enfrentarse al mundo

⁵⁹ (<http://www.globaleducationforum.org/> y <http://www.fundacionsek.es>)

⁶⁰ (<http://www.fundacion-sm.co>)

⁶¹ Marina, J.A.; Pellicer, C y Manso, J.(2015): Libro Blanco de la profesión docente y su entorno escolar. Edición propia(<http://www.mecd.gob.es/mecd>) Estamos ante uno de los documentos elaborados por «expertos independientes» que han sido profusamente usados por el PP para legitimar la LOMCE.



laboral y ayudándoles a alcanzar sus metas en un marco de responsabilidad y libertad⁶²».

Everys

La consultora Everys⁶³ es la impulsora de la Fundación Transforma España⁶⁴ —Marca España—. Emite informes como «Transforma Talento» usado como fuente para el Libro Blanco de la profesión docente y su entorno escolar.

También elabora su propio ranking universitario, además de promocionar concursos de jóvenes emprendedores.

Fundación Princesa de Girona

Esta fundación acaba de dar un premio a la trayectoria de Girona a una de las emprendedoras sociales de Ashoka (Luz Rello). Tiene varios proyectos sobre empleabilidad y emprendimiento.

Gems Education

Esta multinacional y consultora de colegios, la más grande del mundo, es la creadora del «Premio Nobel de los Profesores» junto a otros importantes eventos como «Global Education and Skill Forum»⁶⁵. Todavía no ha aterrizado en el estado español.

Si alguien se quiere hacer una idea del dinero que representa todas estas iniciativas en su conjunto podemos recordar que solo Telefónica y Santander invierten 330 millones de euros; así que saquen sus propias conclusiones.

Las relaciones que se dan entre todas estas empresas y fundaciones tejen una maraña difícil de descifrar. Ofrecemos un esquema

⁶² (<http://fundacionjaes.org>)

⁶³ (<https://es.fundacioneveris.com>)

⁶⁴ (<http://ftransformaespana.es>)

⁶⁵ (<https://www.varkeyfoundation.org>)

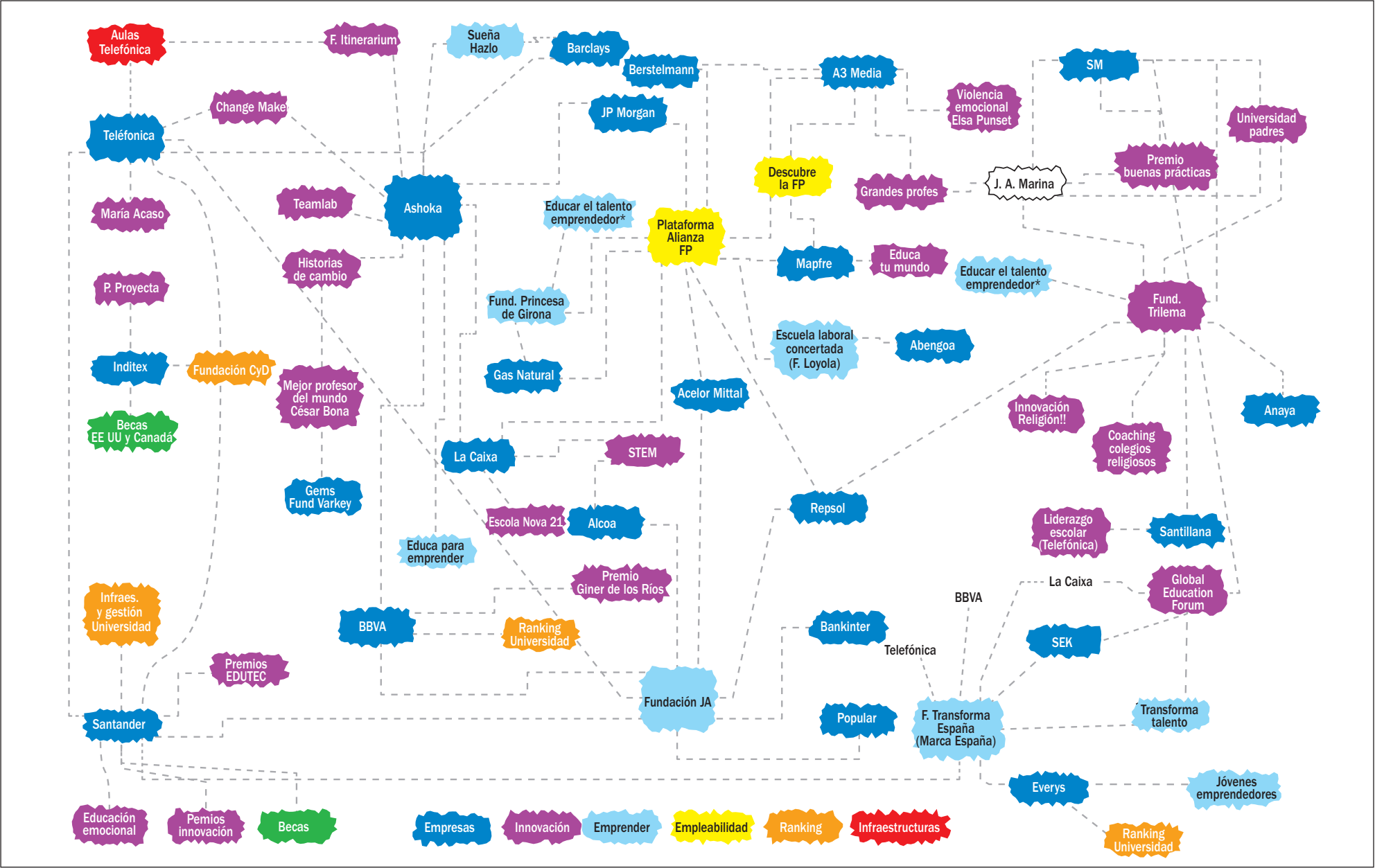


donde se representan los principales programas educativos financiados por el filantropocapitalismo. Es solo una visión de conjunto lo que recogemos gráficamente, no la totalidad de las empresas que tienen programas educativos propios ni las que, sin tener aún ninguna iniciativa concreta bajo su auspicio, invierten en este sector fuertes sumas. Dentro de esta segunda categoría entrarían empresas de la talla de Mercadona.

5. 3. Mapa del filantropocapitalismo en la escuela

(Figura 1).

Figura 1



ENTONCES, PAPÁ, ¿TODO ES UN DECORADO?
TODO, HIJO, TODO





6. UN MODELO PSEUDOPEDAGÓGICO DE ÉXITO: «rEDUvolution» DE MARÍA ACASO

6.1. Conociendo «rEDUvolution»

Nos encontramos con el libro de María Acaso en las jornadas pedagógicas convocadas por el CEP de nuestra zona el curso pasado —2014/15— y nos pareció interesante dedicarle un tiempo a su análisis pormenorizado dado el entusiasmo que observábamos despertó en un número no pequeño de profesorado asistente a las mismas.

María Acaso es profesora titular de Educación Artística en la Universidad Complutense de Madrid y pertenece al colectivo Pedagogías invisibles. Otras obras suyas son *Pedagogías Invisibles: el espacio del aula como discurso*, *El lenguaje visual*, *Perspectivas: situación actual de la educación en los museos de artes visuales en España*, *El aprendizaje de lo inesperado*, *Didáctica de las Artes y la Cultura Visual*, *La educación artística no son manualidades* y *Esto no son las Torres gemelas*. Su principal trabajo consiste en evidenciar la obsolescencia del sistema educativo actual y desarrollar prácticas educativas



contemporáneas dentro de lo que ella misma denomina rEDUvolution.⁶⁶

Según sus propias palabras:

«...el sistema educativo actual está obsoleto y es necesario y urgente un cambio de paradigma. Dentro de este contexto, mis intereses se centran en llevar a las prácticas de los profesionales de la educación dicho cambio de una manera práctica, a partir de cinco marcos de acción concretos que suponen una auténtica revolución educativa y con una idea principal: lo importante en el siglo XXI no será el QUÉ (los contenidos) sino que será el CÓMO (las metodologías)».⁶⁷

Desde esta perspectiva edita «rEDUvolution, hacer la REVOLUCIÓN en EDUCACIÓN» publicado por Paidós (Espasa Libros, S.L.U.), Barcelona, 2013 (222 páginas).

Para esta rEDUvolution presenta, como ya hemos dicho, cinco claves sencillas sobre las que superar un paradigma educativo de épocas anteriores y llegar a una pedagogía contemporánea. A cada una de ellas les dedica un capítulo en el libro y se inician con una imagen detonante conectada con el contenido principal, imágenes interiores que refuerzan la exposición y propuestas de tareas para realizar durante la lectura del mismo. Creo que merece la pena dedicarles un tiempo a cada uno de ellos antes de seguir con el análisis.

«Lo que nosotros enseñamos no es lo que los estudiantes aprenden. Pedagogía y verdad»

Comienza con la descripción entre lo que denomina paradigmas educativos propios de siglo XIX y del siglo XXI. Los primeros suponen que lo que «el profesorado dicta en sus clases es la verdad y el

⁶⁶ Más información en su blog: mariaacaso.es

⁶⁷ Presentación como miembro del grupo EDUCACION DISRUPTIVA: (<https://grupoeeducaciondisruptiva.wordpress.com/miembros-2>).



estudiante debe reproducirlo fielmente» y los segundos potencian la gestión del conocimiento que será interpretado de forma diferente por cada una de nosotras.

Resalta la importancia de atender al inconsciente como tercer ingrediente del acto educativo y nos invita a pensar en este acto como una «producción cultural inacabada»⁶⁸. Pone como ejemplos distintos campos profesionales en los que hay que inspirarse, campos en los que se toma muy en serio al inconsciente: merchandising, publicidad, cine comercial y telediarlo.

Invita a instaurar un proceso de aprendizaje que no esté diseñado a partir de objetivos difíciles de evaluar y aboga por una revisión crítica de la práctica docente, teniendo en cuenta «*las pedagogías invisibles*» que diferencia de currículo oculto y establece un método para hacerlo que denomina DAT⁶⁹.

Introduce el concepto «ignorancia activa» como resistencia positiva a un conocimiento que no queremos albergar y establece un «perfil del profesor del siglo XXI» y «rEDUvolucionario».

«No solo hay que parecer democráticos, sino que hay que serlo. Pedagogía y poder»

Sostiene que hay que distribuir el poder de forma democrática en el aula, diluyendo los roles a través de la idea de comunidad. Todas las personas que integran el acto educativo se sitúan al mismo nivel, siendo «el profesor un coacher, un acompañante de cada estudiante».

Propone un banco común de conocimientos que se constituye a partir de la pregunta ¿qué quiero aprender y qué puedo enseñar? que servirá para cambiar el contenido y, sobre todo, el formato.

Nomina como edupunk «al docente que busca alternativas y asume el acto pedagógico como inesperado, aceptando el caos que ello

⁶⁸ Acaso, M. (2013): rEDUvolution, hacer la revolución en educación, 2ª edición, Barcelona. Ed.: Paidós Contexto (pág 36).

⁶⁹ Detectar, analizar y transformar; Acaso, M. (2013): «rEDUvolution, hacer la revolución en educación», 2ª edición, Barcelona. Ed.: Paidós Contexto (pág 42).



puede producir». Expone el manifiesto edupunk para repensar la práctica docente.

«De la clase a la reunión. Pedagogía y cuerpo»

Marca aquí la estructura sobre la que construirá la forma de acometer el aprendizaje, pasando de la «clase» a la reunión a través de habilitar espacios adecuados estéticamente y funcionalmente, redecorar la clase, buscar luz natural, de la educación artesana que dé tiempo al proceso, de los afectos. Las nuevas tecnologías son algo esencial y en las aulas habrá «pocos alumnos y más profesores».

«No tengo tiempo para aprender porque tengo que estudiar. Pedagogía y simulacro»

Defiende que lo que ocurre en la escuela no es real, se selecciona parte de la realidad exterior y se encadena y organiza de forma determinada, por lo que resulta un simulacro, parece que sucede el aprendizaje pero no sucede en realidad y lo que ocurre en el aula no tiene ninguna, o tiene pocas, funciones reales en la sociedad. Por ello «los docentes tenemos la responsabilidad de transformar el simulacro en experiencia para conseguir aprendizaje significativo». Esto se logra recuperando los elementos narrativos que las industrias del entretenimiento y del marketing tienen en exclusiva y recuperando así las capacidades connotativas, retóricas y sugestivas de los diferentes lenguajes que utilizan para comunicarnos. Nos propone usar el naming para «conectar sentimentalmente con los estudiantes», introducir el extrañamiento o sorpresa para hacer que miren las cosas por primera vez, trabajar con lo autobiográfico para que los contenidos suenen naturales y «empoderen a los estudiantes como co-creadores», introducir macrorrelatos visuales para enseñar a analizar críticamente y «pasar de ser consumidores pasivos a espectadores críticos», recuperar la multiplicidad de lenguajes en el aula, gamificar, pasar del texto escrito al visual, trabajar por proyectos y llevar a la educación formal lo que funciona en la no formal.

«De la educación basada en la evaluación a la basada en el aprendizaje. Invesluar»



Este último capítulo lo dedica a reflexionar sobre la evaluación. Ésta tiene que ver con la validación de saberes y para establecer comparaciones y organizar las clases sociales.

La evaluación debería ser una ayuda para que el aprendizaje suceda, admite que es imposible abolirla y propone descentrarla, transformarla en investigación y crear otras formas de representación del aprendizaje.

Propone dejar de evaluar para pasar a investigar y hacerlo de forma cualitativa, pensándola como una creación a través de autoevaluación, autocorrección, evaluación anticipada y evaluación negociada.

Por último ofrece algunas ideas para esta inversión que pasan por transformar el formato cuantitativo en otro tipo de formato y tener instrumentos como el diario de aprendizaje.

El libro se presenta en un formato fácilmente manipulativo, cándido e infantilizado.

Se usa el color para la portada; dentro, tanto texto como ilustraciones son en blanco y negro.

La portada está ilustrada con una sencilla imagen de una silla típica de colegio (verde) sobre fondo rosado y las letras que componen el título, subtítulo y autora son reconocibles como las usadas principalmente en entornos escolares de nivel inicial.

Impreso en papel cien por cien libre de cloro, categorizado como ecológico.

Los textos, en general, dedicados a exponer una propuesta para una «revolución educativa», tratan a la persona que los lee de forma bastante pueril, con argumentos muy simples y ejemplos anodinos, solicitando realizar tareas antes y/o después de cada capítulo (estilo muy similar al usado en el libro «destroza este diario» de Keri Smith⁷⁰). Esta construcción de los textos, desde nuestro punto de vista, resultan muy infantilizantes y produce una respuesta acorde con ese infantilismo proyectado, evitando un nivel de crítica más profunda. Puede ser una de las claves del éxito del mismo.

⁷⁰ Artista conceptual canadiense autora de numerosos bestsellers y apps (<http://www.kerismith.com>)



El lenguaje usado es sexista y se extiende a lo largo de todo el libro, usa el masculino genérico incluso hasta cuando se refiere a ella como «los profesores usamos...», solo en contadas ocasiones usa el masculino y el femenino. Reconocemos la dificultad que entraña escribir en un lenguaje no sexista en el que no se invisibilice a la mitad de la humanidad, pero es necesario que nos esforcemos por eliminar el uso sexista del lenguaje, éste juega un papel primordial como agente socializador de género y puede ser un poderoso instrumento de cambio y transformación social debido a su capacidad para crear pensamiento. Como dice M^a Ángeles Calero: «No se olvide que el pensamiento se modela gracias a la palabra, y que solo existe lo que tiene nombre».

Ofrece una visión occidentalizada del mundo y sitúa el discurso en una clase media-alta poseedora de medios y recursos tecnológicos a los que confiere una importancia extraordinaria.

A lo largo del libro repite una idea constantemente y que está más centrada en el formato en el que se presenta la clase que en otro tipo de cambio. Mantiene de fondo que si las apariencias son estéticamente atractivas, el aprendizaje se da, imprimiendo un carácter esencial a lo audiovisual y recursos audiovisuales actuales. Aplauda las técnicas de cuatro campos profesionales que toman en serio al inconsciente y en los que hay que inspirarse. Estos campos son: merchandising, publicidad, cine comercial y telediaris. Según su opinión, las técnicas usadas en todos ellos logran conectar con «los clientes y favorecer el desarrollo del pensamiento crítico y mecanismos de sospecha», colocando al inconsciente en un primer plano.

Adopta el concepto de rizoma como raíz de la que parten las demás raíces, gestadas de las ideas de otras personas y enriquecidas con nuevas aportaciones. comienza a fraguar una idea que aparece de forma indirecta a lo largo de su exposición, pero que es significativa, muestra al «profesor» como actor principal y supone al alumnado como un ente al que seducir con el mensaje, implicando al inconsciente en la relación entre ambos.

Ya en su introducción expone las nuevas formas en las que el periodismo, la música actual y las nuevas relaciones sociales han evolucionado, adaptándose a nuestros días como contraste a la situación de la educación, mientras que los tres primeros están en continua transformación, la educación permanece impasible. reclamando



pues, la necesidad de una revolución en la educación a la que ella llama rEDUvolution.

6.2. Reflexionando la rEDUvolution

Vivimos en un mundo en el que cada día suceden muchas cosas y muy deprisa. No tenemos tiempo para la reflexión. Esto se extiende a todos los aspectos vitales de las personas y la educación es uno de ellos.

Ser docente presupone, ante todo, una formación pedagógica, situarnos en un paradigma que da sentido a la práctica que luego llevamos a nuestra aula.

Un paradigma es un modelo originado en un campo científico determinado. Si nos movemos en el campo de la pedagogía, un paradigma educativo hará referencia a un modelo utilizado en educación, a una teoría que nos ayuda a organizar y comprender la realidad educativa. Ello implica asumir una base filosófica sobre la vida en general y del proceso de enseñanza/aprendizaje, en particular. De la asunción de un paradigma se va a derivar el modelo pedagógico a través del cual se concretan las ideas que sustentan dicho paradigma.

Enfrentar un «acto pedagógico» —como lo llama María— evidencia nuestro posicionamiento frente al mundo, adoptando unos principios sobre los que asentar nuestra práctica docente. Construimos una idea sobre cómo debe ser ese proceso y qué queremos conseguir con él, a veces esto se hace de forma consciente y otras no tanto. A veces analizamos qué es educar, qué objetivos tiene el proceso de enseñanza/aprendizaje (en adelante e/a), qué finalidades hay detrás del mismo, ...y otras veces no, simplemente asumimos el papel que como profesorado tenemos sin pensar en lo que estamos haciendo.

Un libro que promueve una revolución educativa no puede usar de manera indistinta términos que representan constructos diferentes, como se hace desde rEDUvolution, no es lo mismo paradigma que pedagogía o que metodología, por ejemplo; ni tampoco debería construirse con ideas de pedagogos de paradigmas diferentes, no vale coger todo lo que sirva porque habrá que preguntar : todo lo que me sirva, ¿para qué?, para pasar los días en la escuela, para forjar personas grises y sumisas, para ayudar al desarrollo de personas autónomas y



libres desarrollando al máximo sus posibilidades, para aprobar exámenes y superar pruebas establecidas en la normativa educativa vigente, para adaptarse (encontrar?) a un trabajo, para preparar para la vida, para divertir al alumnado, para promocionar al profesorado...

No es lo mismo situarse en un paradigma psicopedagógico u otro, cada uno de ellos tiene unos principios fundamentales y supuestos teóricos que definen la meta de la educación, la concepción de enseñanza, el papel de las personas implicadas en el proceso, la metodología propia, el modelo de evaluación y, por supuesto, el modelo de persona que se quiere formar.

Desde un paradigma enfocado en la transmisión (conductista, neoconductista o tradicional) se tiene como objetivo el control de la conducta y está basado en un esquema de estímulo-respuesta. Se desarrolla un programa en el que están definidos los objetivos de forma explícita y se secuencian la información según la lógica de dificultad creciente, el alumnado participa de forma pasiva y se refuerza la conducta esperada, se registran los resultados y se evalúan continuamente. El papel del profesorado es de conductor, «ingeniero educacional» y administrador de contingencias; ya que percibe el aprendizaje como algo mecánico que ha de reproducirse por imitación y repetición.

Pese a que desde rEDUvolution se critica ampliamente este paradigma hemos encontrado similitud con la estructura de estímulo-respuesta que propone Tolman para promover de forma eficiente el aprendizaje, reforzado de forma positiva. Bastará con programar los ingredientes del aprendizaje para lograr respuestas académicas adecuadas. Vemos muestras de ello en todos los ejemplos del libro que se proponen relativos a mejoras físicas, adornos de clase o imágenes detonantes y uso de recursos audiovisuales que parecen que por sí solos harán que se dé el aprendizaje, enfatiza el papel del profesorado como diseñador de «arquitecturas en paralelo con los videojuegos, las series y la Wii». Introducir elementos novedosos, llamativos, coloridos o disruptivos por sí solos no determinan que tengan fuerza para el aprendizaje. Forrar los muebles de la clase, redecorarla o usar un proyector en una pared o hacerlo en el techo, por sí solo, no indica un cambio en la finalidad educativa. Por lo que cambiar el formato de la clase tiene un carácter de reforma más que de transformación y es mantener un discurso cognitivo y una práctica conductista, con todo lo que ello conlleva.



Desde un paradigma humanista de lo primero que se parte es de la consideración de la persona en su dignidad, haciendo responsable a cada una de su proyecto de vida y capacitándola para transformar la sociedad. Se centra en el alumnado y en propiciarle un ambiente socioafectivo a través de experiencias de aprendizaje vivenciales e interpersonales en las que el profesorado es mero facilitador de dicho aprendizaje. Para este paradigma, la meta en educación es el desarrollo de las potencialidades y la autorrealización de cada persona. Para ello se proponen estrategias de enseñanza relacionadas con construir sobre problemas percibidos como reales, proporcionando los recursos necesarios para ello, trabajo de investigación y /o elaboración de proyectos y tutorías entre compañeras. Lo importante es aprender lo social, emocional e intelectual. Se da importancia de las vivencias para aprender; así como a la relación de comprensión y empatía entre las personas implicadas en el proceso de enseñanza/aprendizaje y colaboración para aprender. Propone la autoevaluación y la aceptación del error.

Aunque de manera aparente pueda parecer que desde rEDUvolution se acercan a este paradigma al usar algunos conceptos que se manejan en él, podemos destacar que esta revolución no está centrada en el alumnado, la autora no deja de subrayar la importancia de los medios y del contexto físico en el que se resuelve el «acto pedagógico», si bien tiene en cuenta «la participación del estudiante» siempre parte de la capacidad del profesorado para detonar la motivación y el interés de quienes llama «los estudiantes». Por contra, desde un punto de vista humanista es la persona quien tiene iniciativa y necesidad de crecer, predispuesta a su autorrealización y es ella la que guía su proceso de autoconocimiento y autonomía.

Desde paradigmas cognitivos, constructivistas o socioculturales es igualmente el alumnado el centro del proceso de enseñanza/aprendizaje y sobre el que influyen de manera muy determinante su historia personal, su clase social, las herramientas que tenga a su disposición, es decir, todo su contexto psicosocioafectivocognitivo, cultural y económico en el que está inmerso y que determina el éxito del mismo.

Desde rEDUvolution se obvia en gran medida el bagaje que llevan las chicas y chicos que nos encontramos en nuestras aulas (solo hay una pequeña alusión a sus conocimientos), no habla de lo que llevan en sus mochilas, de sus circunstancias, de los contextos en los que



viven, de su nivel socioeconómico, ... Sitúa el discurso en Occidente de manera general y en una clase media-alta a la que se le suponen unos recursos tecnológicos actualizados y disponibles, convirtiéndola en una rEDUvolution de clase. No podemos suponer unas condiciones de vida y un acceso a recursos «típicos» medios para todas las personas con las que nos encontramos en nuestras aulas, porque no es real. de hecho hay grandes brechas entre unas y otras. La escuela debe preocuparse de distribuir equitativamente el conocimiento y lograr que éste esté disponible para todas y no dejarlo a las condiciones sociofamiliares; ya que éstas pueden ser adecuadas o no.

La meta educativa de un modelo centrado en la persona es lograr la autonomía moral e intelectual, propiciando situaciones de toma de conciencia en la que cada persona construye su propio conocimiento en base a la acción. Necesitamos repensar bien todos y cada uno de los componentes que participan en el proceso de e/a para adaptarlo a la realidad de nuestro alumnado, potenciando sus capacidades, proporcionándole alcanzar conocimiento que le ayude a seguir profundizando de manera autónoma y a construir bases firmes sobre las que poder crear opiniones genuinas y desarrollar el análisis y la crítica. En su libro, María aboga por desarrollar el pensamiento crítico y enfatiza lo que denomina «la ignorancia activa» como resistencia positiva ante un conocimiento que no queremos albergar debido al exceso de información en el que estamos inmersas, pero no establece ningún camino para conseguirlo. Desde nuestro punto de vista, no se puede desarrollar un pensamiento crítico sin un conocimiento previo, igual que no se puede valorar la naturaleza de los mensajes que llegan desde fuera por el mero hecho de poner el inconsciente en primer plano como se defiende desde rEDUvolution⁷¹ (pág. 55).

Tanto para desarrollar la alerta como el pensamiento crítico debemos detentar(poseer) conocimiento, solo así podemos desarrollar la capacidad de discernimiento. Para alcanzar el conocimiento hay que aprender contenidos y manejar herramientas cognitivas adecuadas

⁷¹ Acaso, M. (2013): rEDUvolution, hacer la revolución en educación, 2ª edición, Barcelona. Ed.: Paidós Contexto (pág 55)



para analizar, razonar y decidir. Es cierto que habrá que considerar qué tipos de contenidos nos pueden llevar a un conocimiento u otro, pero no es adecuado despreciarlos de manera tan categórica como está sucediendo en la actualidad. Este desprecio al conocimiento lleva aparejado, por contra, el aprecio a ejercitarse en habilidades aplicables a fines más rentables para agentes externos a la escuela que para la persona que se forma bajo estos criterios.

Asimismo desde las páginas de rEDUvolution se manejan indistintamente como sinónimos el conocimiento y los contenidos, cuando no lo son. El conocimiento es lo que ofrece la ciencia para operar sobre la realidad para transformarla y los contenidos son «elementos conceptuales de las distintas disciplinas y designan al conjunto de saberes o formas culturales cuya asimilación o apropiación por el alumnado se considera esencial para su desarrollo y socialización» (César Coll y otros). La escuela debe enseñar todos los elementos conceptuales que el avance de la ciencia determine, así como procedimientos mentales que permitan actualizar conceptos y adaptarlos a la realidad; así como actitudes y valores cuando dicha aplicación tiene lugar. El devaluar los contenidos (principalmente porque se dice que están al alcance de cualquiera en la sociedad de la información) y centrarse solo en procedimientos es un argumento muy comprometido y descarta el valor que pueden aportar para dotarnos de conocimiento y con él de capacidad para «pensar por una misma, criticar la tradición, trascender las lealtades locales y entender el significado de los sufrimientos y logros de otra persona» (Martha Nussbaum).

En otro ámbito y centrándonos en cómo se produce el aprendizaje, coincidimos con María en que éste se origina a partir de experiencias concretas, pero necesita de reflexión, abstracción y experimentación activa de las mismas. Tiene unos componentes básicos que son entre otros la memoria, la atención, la percepción, la motivación y los sentimientos, estos componentes facilitan el anclaje de un conocimiento nuevo a uno del que ya disponíamos y ocurre siempre en el ámbito del comportamiento cuando éste se adapta a una nueva situación (James Zull); que ese aprendizaje sea o no significativo dependerá por tanto de que podamos conectar la nueva información con un concepto relevante ya existente más que del formato en el que se presente dicha información.



Por último, acompañar en un proceso de desarrollo al alumnado implica influir de manera determinante en su futuro; así que esta enorme responsabilidad merece pararse a pensar en qué va a consistir ese proceso y qué resultado final va a tener. Fijar objetivos no es ninguna banalidad ni te sitúa en un modelo obsoleto —como apunta María—, es más bien marcar una línea, aunque sea utópica, hacia la que caminar.

6.3. ¿Por qué llamarlo un modelo pseudopedagógico?

Hemos entrado con gran velocidad en una etapa en la que la educación se está promocionando desde campos sorprendentemente extraños a ella (OCDE, FMI, ...), pero que están teniendo un gran éxito en lo relativo a su aceptación indiscriminada por quienes tienen que organizar la vida en los centros educativos. Son mensajes ajenos a paradigmas pedagógicos concretos y que visten el proceso de enseñanza/aprendizaje de un estilo circense, en donde lo que cuenta es la puesta en escena, por encima de todo.

Se va imponiendo este nuevo sistema que conforma un modelo «pseudopedagógico» estimulado desde las instituciones oficiales educativas (CEPs, Delegaciones de Educación, AGAEVE, ...) y que pone el acento en el profesorado estrella, que asume el status quo y lo reproduce sin ser conscientes de ello en la mayoría de los casos. Hacen uso de un lenguaje y metodologías cooptadas de modelos psicopedagógicos liberadores, pero dibuja un marco nuevo neoliberal en el que se sitúa a la educación al servicio de la estructura del mercado. Desde este «nuevo modelo» el aprendizaje se enfoca a través de perspectivas empresariales, incorporando un vocabulario propio que se ha naturalizado con enorme facilidad. Nadie se extraña de hablar de emprendimiento, cultura emprendedora, ...ni de incorporar materias como «Orientación Profesional e Iniciativa Emprendedora» ni mucho menos de participar en el Plan para el Fomento de la Cultura Emprendedora que la Junta de Andalucía impulsa como valor fundamental.

De manera explícita se establece como fin de ese nuevo modelo educativo contemporáneo una idea de persona independiente, responsable de su destino, flexible, adaptable a diferentes situaciones, creativa, que no renuncia a la innovación y al cambio, una persona en



la que parece que su contexto no la limita ni define. Para lograrlo se impone y potencia una educación por competencias en función de mejorar la eficiencia y productividad, para ello los conocimientos especializados no importan, lo que importa es una base elemental y capacidad para aprender trabajando. Se pone el acento en actitudes, trabajo en equipo, educación emocional, relación con los demás, autoformación permanente, capacidad de análisis-síntesis, capacidad para resolver problemas, adaptarse a nuevas situaciones pero en el fondo este modelo no tiene como fin último la emancipación sino la aceptación.

En relación con lo anterior y como estrategia de difusión de esta «pseudopedagogía» se ha abierto una campaña de publicidad exacerbada por parte de la administración educativa, presentando toda una serie de prácticas educativas y profesorado «modelo» con el apelativo de innovador/a, especialmente por el formato en el que desarrollan esas prácticas— TICS y medios de comunicación— y han conseguido cooptar actuaciones que podrían poner en riesgo el funcionamiento del sistema socioeconómico y cultural actual, sustituyendo la pedagogía liberadora por la pedagogía del opresor.

Ejemplo de esto es la expansión del uso del trabajo cooperativo, las comunidades de aprendizaje, la educación emocional que se están usando con el fin de facilitar la aceptación de la vida que «nos ha tocado vivir», o para disminuir los conflictos en el aula, centro o barrio. Se trata de buscar la paz social y hacerlo desde la escuela y lo que en realidad supone es buscar la paz privada de quien ejerce el control y domina, es reprimir en nombre del establecimiento del orden y la convivencia, no es promover la transformación social. Usar la educación para ello es un uso muy servil de la misma. Pensar que a nivel institucional te van a facilitar acciones que van a hacer temblar el orden establecido es muy inocente y, absolutamente falaz.

Desde rEDUvolution se insiste en la necesidad de optar por una educación transformadora y crítica con la realidad, pero las herramientas que aporta se basan en técnicas de mercado para seducir al alumnado y crear un modelo pseudopedagógico snobista.

Usar técnicas metodológicas que fueron diseñadas para empoderar a las personas y utilizarlas para asumir, por un lado y acomodar la situación real del alumnado, por otro, al aula-clase, al centro y/o a su contexto socioeconómico sin ir más allá no es trabajar por una



educación que forma personas críticas y con capacidad de transformar la realidad. No dar herramientas reales para que puedan subvertir el orden establecido es una farsa.

Desde nuestro punto de vista, en este modelo pseudopedagógico lo que prima son las formas (el CÓMO, en palabras de María) y sirve de plataforma de promoción individual de un grupo de profesorado amparado y patrocinado por empresas multinacionales cuya visión de la educación no está encaminada hacia la transformación social sino a la formación de capital humano que dé respuesta a las necesidades del mercado.

6.4. Renombrando lo ya conocido: Naming

Hay varios elementos que queremos señalar, ya por último, en relación con la publicación que estamos analizando.

El primero de ellos es que su rEDUvolution supone un compendio de ideas de diferentes pedagogs, apenas nombrads y excluds de su bibliografía a quienes queremos visibilizar en el Cuadro 1.

Y una segunda de las cosas que más nos ha llamado la atención y hay que reconocerle a María, es la capacidad para generar nombres nuevos fusionando otros ya existentes dentro del mundo de la pedagogía y presentarlos como novedosos; su libro está repleto de ellos y nos gustaría mostrar algunos ejemplos.

— Profesor edupunk (profesor con prácticas educativas «rompedoras»).

— Pedagogía invisible (paralelo al curriculum oculto, aunque ella intenta darle una amplitud mayor).

— Naming («nombres molones para tus clases», fusionar dos conceptos en uno para que suene mejor).

— En vez de tomar apuntes, recoger la información con el móvil (cambio de formato, sigue siendo recogida de apuntes).

— Invesluar (investigación–acción educativa).

— Educación expandida (conectar lo que pasa en la escuela y lo que pasa fuera de ella y extenderla a lo largo de toda la vida en cualquier lugar, posicionamiento de la mayoría de los autores y autora antes citados).



CUADRO 1

Autor/autora	Idea
BRUNER	aprendizaje por descubrimiento, el objetivo principal de la escuela es aprender a aprender y enseñar a pensar
AUSUBEL	aprendizaje significativo
PIAGET	construcción del conocimiento
FERRIERE	los instrumentos y los medios son importantes para que no se rechace el trabajo, actividad que se ejerce desde dentro hacia fuera
FREINET	experiencia como posibilidad para que se llegue al conocimiento, por lo que debe ser lo más exitosa posible y está determinada por las condiciones sociales; texto libre, dibujo libre, conferencias, planes de trabajo, comunicación con otros profesionales de otros lugares, ...
FREIRE	diálogo del grupo, aprendizaje mutuo, autoevaluación
MONTESSORI/ DECROLY	estrategias grupales de aprendizaje a través de la participación activa de las personas actoras del proceso
TOLMAN	ESTIMULO-RESPUESTA. promover de forma eficiente el aprendizaje, reforzando de forma positiva
ELLIOT, J.	investigación-acción
STENHOUSE	evaluación comprensiva; actividad central del aula el diálogo democrático
VIGOTSKY	vincular los contenidos con la realidad social y con la experiencia

— Diarios de aprendizaje (diario de campo, diario de sesiones, ...).

— Aprendizaje bulímico (aprendizaje memorístico sin comprensión ni asimilación).



- — Habitar los contenidos (vincular los contenidos con la experiencia y la realidad).
- Remixear (docente como gestor del conocimiento).
- Trabajar lo autobiográfico (aprendizaje relevante y significativo, Ausubel).
- Ser un DJ (enseñanza interdisciplinar).

Como comentario final creemos que es un tanto perturbador leer el discurso que María muestra a lo largo del libro (rEDUvolution) a favor de promover un cambio de paradigma en la educación, con ejemplos y claves para hacer una revolución educativa y que luego nos encontremos con que detrás de esto se encuentran corporaciones como el Banco Santander o Fundación Telefónica. Ambas están en la lista de empresas filantropocapitalistas cuyo fin es controlar cualquier movimiento de innovación de cara a evitar consecuencias funestas para sus propios intereses.

Como la propia María menciona en su libro es importante reflexionar sobre nuestra práctica y más aún hacer que ésta sea coherente, ¡«no vemos que no vemos»⁷², María!

⁷² Acaso, M. (2013): rEDUvolution, hacer la revolución en educación, 2ª edición, Barcelona. Ed.: Paidós Contexto (pág 39)

«La inteligencia emocional puede proteger la salud y fomentar el crecimiento de las organizaciones. Si una empresa tiene las aptitudes que broten del conocimiento de uno mismo, la autoregulación, motivación y empatía, habilidad de liderazgo y comunicación abierta, es probable que sea más adaptable a lo que el futuro traiga»

Daniel Goleman.



7. VIOLENCIA EMOCIONAL

El ambiente hostil en el que viven las personas que propugna la pseudopedagogía neoliberal es un universo de competencia constante, productividad en aumento, éxito de unas pocas personas basado en el fracaso de la mayoría, con altos niveles de frustración, con un estrés y creciente autoinculpación por los fracasos, en fin, con el incremento de la alienación y enajenación de la naturaleza humana. Cabe preguntarse: ¿Cómo lograr que el ser humano acepte sentirse ajeno a sí mismo y prepararse para esta guerra individual contra todas las demás personas, enfrentamiento que en la mayoría de los casos perderá?

La respuesta que da la pseudopedagogía neoliberal es el tratamiento de la mente de cada individuo, primero para que acepte que cuanto ocurra en su vida es consecuencia única y directa de sus actos. Segundo —y derivado de lo anterior— para que nunca se rebele contra la violencia a la que está sometida constantemente en cada faceta de su vida. A este tratamiento se le está dando el nombre de inteligencia emocional y se traduce en multitud de metodologías que trabajan las emociones con objeto de control mental para la aceptación, la adaptación y la sumisión.

Estamos de acuerdo que las personas necesitamos de las emociones tanto como de la razón para aprender. Es muy positivo aprender a reconocer nuestras emociones y manejarlas de manera adecuada a cada situación para resolver los problemas que se nos planteen en nuestra vida cotidiana y hacerlo de manera que nos produzca bienestar.



Sin embargo, educar emocionalmente para facilitar la aceptación de la situación en la que uno está como algo definitivo y asumir que en este caso lo mejor es hacerlo con alegría es una peligrosa herramienta de control para mantener las jerarquías establecidas.

Como apunta Victoria Camps⁷³, solo desde los sentimientos se puede explicar la motivación para actuar racionalmente y asumir responsabilidades morales que favorezcan la acción hacia el desarrollo positivo del yo y del no yo. Por lo que la educación emocional nos debe permitir valorar las emociones y sentimientos que ellas producen en relación con el contexto en que se dan y ACTUAR en consecuencia, alejándonos del fin que se está dando en la Escuela de usarlas como forma de asunción de dicho contexto y como forma de control de conducta.

Antes de usar la sugestión para reprimir los instintos humanos y obtener el control del alumnado en los centros educativos se emplearon otros medios. Medios que se siguen usando masivamente ya que el de la educación emocional aún no está implantada, sino que se encuentra en exitosa fase de pruebas.

Hemos llamado a la educación emocional «violencia emocional». Lo hacemos por una simple razón: enseñar a adaptarse a la frustración del fracaso constante, a que el número limitado de premios se lo lleve quien lo merece y no una misma, ver con normalidad y aceptar con plena consciencia que tú eres la única causa de tus males y sobre todo que esto no va a variar porque no supiste aprovechar las oportunidades que la sociedad le pone por delante a cada persona, es un acto de violencia que se ejerce de forma consciente por el sistema educativo⁷⁴.

El sistema de control más usual era el ejercicio del poder por el profesorado para amedrentar al alumnado y obligarlo a hacer algo que no deseaba, lo que se traduce en el uso de múltiples amenazas para controlar el orden dentro y fuera del aula y en la represión sancionadora de

⁷³ Camps, V.(2011): «El gobierno de las emociones». Barcelona. HERDER Editorial, S.L.

⁷⁴ Creemos que un número muy reducido del profesorado que usa la violencia emocional es consciente de lo que realmente implican sus prácticas de tratamiento de las emociones. Igualmente un número importante del profesorado que siempre ha prestado atención a las emociones no las trabaja como medio de control y sometimiento del alumnado.



toda conducta que no encaje, lo que casi siempre acarrea la expulsión de los centros educativos del alumnado más problemático que no se somete a la autoridad del profesorado.

Otro de los medios usados ha sido el diagnóstico del alumnado que no se adaptaba y en muchos casos su tratamiento médico vía farmacológica. Una persona sometida a una droga —medicina⁷⁵— no es productiva, ni competitiva, ni emprendedora. La respuesta «diagnosticar y tratar médicamente a todo el alumnado» es poco eficiente para lograr los objetivos del sistema educativo. Por ello se ha optado por la violencia emocional, generando una brutal indefensión aprendida que, si se hace bien, acaba con toda forma de rebelión posible.

Si todo lo anterior falla, si con la conjunción de medios que se emplea no se logra la aceptación y adaptación aún queda otro instrumento —también represivo y aún más contundente— que no es otro que la violencia policial instalada en los centros educativos —y que también usa de diferentes estrategias emocionales para su normalización por parte de la comunidad educativa— sobre todo desde la aprobación del Plan Director⁷⁶.

Gracias a la violencia emocional aprendemos a estar indefensos ante la misma idea que subyace dentro de todo el sistema educativo: quien no sea capaz de generar una idea y emprender, creando *valor social*, no merece más que lo que tiene, esto es, nada. El enunciado clave de esta violencia emocional podría ser algo así como «las cosas siempre han sido así, nada se podrá cambiar salvo que aproveches tus oportunidades, es natural el fracaso, por tanto, ya que todo esto es la realidad, relájate y disfruta».

⁷⁵ Estimulantes (metilfenidato, atomoxetina, clonidina); inhibidores de la recaptación de serotonina (fluoxetina-Prozac-, clomipramina, fluvoxamina); antipsicóticos para controlar problemas de conducta (haloperidol, risperidona, ziprasidona) o para las convulsiones(carbamazepina o valproato)

⁷⁶ Ministerio del Interior(2013): Plan Director para la Convivencia y Mejora de la Seguridad en los Centros Educativos y sus Entornos. Madrid.



La violencia emocional es una herramienta más de control que usa, de forma combinada con las otras, esta maquinaria brutal de adoc-trinamiento llamada escuela estatal neoliberal.

Con esta nueva herramienta no cambia el papel del profesorado, sigue estando en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, por encima del alumnado, pero ahora usa la violencia emocional para que el alumnado acepte dócilmente el adiestramiento al que está siendo sometido.

Las emociones nos aportan información sobre nuestra relación con el entorno, son mecanismos de defensa con un fin adaptativo para que atendamos a la información más relevante de todas las que percibimos y seamos capaces de dar una respuesta adecuada a cada situación.

Es normal sentir alegría, tristeza, miedo, frustración... Todas las emociones son positivas en el sentido que todas nos alertan de algo y hay que aprender a escucharlas, asumirlas y reaccionar ante ellas. Sin embargo cuando se educa en emociones desde la escuela uno de los postulados es diferenciar entre emociones positivas y negativas, dando por hecho que las negativas hay que disminuirlas y potenciar las positivas.

Pero, bajo qué criterio se determina si una emoción es negativa es una pregunta que cabría hacerse aquí. La tristeza, la frustración, el miedo, ¿son negativas? ¿la alegría, admiración, gratitud son positivas? Tanto unas como otras nos sirven, como ya hemos comentado antes, para actuar, todas nos sirven para evolucionar; unas nos ayudan a prever un peligro, otras a compartir un hecho agradable, otras a superar una pérdida y todas ellas influyen en la manera de ver el mundo.

En la escuela se puede favorecer un proceso de reconocimiento y manejo de las emociones, pero la educación emocional se convierte en violencia emocional desde el mismo momento en que está al servicio del mantenimiento del orden establecido y contra la misma naturaleza humana.

«El segundo es el primero de los perdedores»

Ayrton Senna



8. EVALUACIÓN EXTERNA O LA NECESIDAD DEL MERCADO DE GENERAR RANKING

Los rankings para evaluar el sistema educativo a todos los niveles se han puesto de moda. En los medios de comunicación tradicionales o a través de Internet es rara la semana que no tenemos noticia de alguno de estos rankings educativos. Lo mismo pasa con la promoción del profesorado que encaja con el perfil de emprendedor-líder y está siendo encumbrado a través de los premios educativos que nacen como las setas.

Una cosa tienen en común estos ranking, estos medios de comunicación y estos premios: todos son propiedad de las corporaciones empresariales y filantropocapitalistas que están desarrollando la rama privada del proyecto de educación basado en la pseudopedagogía neoliberal que estamos cuestionando.

No podemos menospreciar el efecto normalizador que estos rankings privados están introduciendo. La visión reduccionista de los rankings cala muy bien en la población porque simplifica la compleja realidad educativa a una clasificación, muy parecida a la de la liga de fútbol, y eso lo entiende cualquiera. Una vez que la población esté hecha a la bondad de las clasificaciones de centros, profesorado y alumnado de centros privados llegarán las públicas y cada año agencias como



la AGAEVE publicarán los listados de centros educativos ganadores y perdedores. La misma sociedad será inducida a demandar premio para los vencedores y castigo contra los vencidos.

El espíritu de estos rankings, tanto en su planteamiento como en las consecuencias que se derivan de sus resultados, se basa en una concepción competitiva de mercado de la realidad educativa. Persiguen destacar a los centros de «excelencia», según sus criterios y señalar a aquellos que no cumplen los estándares de calidad que ellos mismos han fijado. En términos generales, persiguen formar a individuos que sean útiles para el mantenimiento del sistema neocapitalista, personas que consuman mucho, piensen poco y, sobre todo, que no sean capaces de plantar cara a las injusticias de manera coordinada y solidaria.

Por si esto fuese poco, debemos añadir que los rankings son nefastos en su proceso de elaboración. Lamentablemente esta chapuza arbitraria no recibe la más mínima atención en las noticias relacionadas con las clasificaciones educativas. Esto es así porque están pensados para discriminar y favorecer a los centros educativos que más y mejor sirven a los intereses de las corporaciones que invierten en su elaboración.

Como sostenemos, el proceso de elaboración de los rankings también deja mucho que desear. En unas ocasiones porque utilizan los mismos criterios para evaluar realidades muy distintas: evalúan con los mismos criterios a centros educativos situados en zonas de clase media-alta con una cultura familiar y unos recursos económicos abundantes y a centros que atienden a personas que viven en zonas marginales con un bajo nivel de estudio en el núcleo familiar y sin posibilidades económicas de ningún tipo. En otros, justo por lo contrario, por incluir en la misma clasificación a instituciones evaluadas con distintos datos o, incluso, sin datos.

El informe PISA encaja con el primero de estos tipos de rankings, el recientemente publicado ranking de la Fundación CyD lo hace con el segundo.

8.1. Informe PISA

A mediados de los 80, entre los países de la OCDE empieza a hablarse de la necesidad de una estandarización en la educación entre



los estados. Completando lo explicado anteriormente⁷⁷ nos interesa resaltar aquí que en Noviembre de 1990 los ministros de educación de los países miembros de la OCDE se reúnen para tomar acuerdos encaminados a la implantación de la escuela neoliberal y publican el informe *Escuelas y Calidad de Enseñanza*⁷⁸. Siguiendo las directrices de ese encuentro, luego perfeccionadas por otros de la misma índole se articula el informe PISA.

El diseño, desarrollo e implementación de PISA depende, exclusivamente de los Ministerios de Educación de cada país participante.

El informe PISA es un análisis del rendimiento del alumnado de 15 años de la OCDE con periodicidad trianual. Las preguntas están divididas en tres grandes bloques: Matemáticas, Lengua y Ciencias.

El propósito declarado de este examen es tener una visión objetiva del rendimiento escolar y, lo más importante, hacer un ranking de competencia entre países. El propósito del ranking se ha cumplido con creces, pero el de la visión objetiva deja mucho que desear.

La crítica al informe se puede hacer desde dos puntos de vista. El primero y seguramente el más acertado es que un examen no puede reflejar todos los saberes del alumnado. El segundo es analizar el tipo de examen, ver qué se está midiendo.

Es necesario desenmascarar el informe PISA. Los medios de comunicación se han encargado de trasladar a la población la equivocada idea de que la calidad del sistema educativo se ve reflejada en los resultados obtenidos en las pruebas PISA. Una alta puntuación equivaldría a un sistema educativo de calidad, mientras que malos resultados en estas pruebas se corresponderían con un sistema educativo ineficiente y de mala calidad.

Nada mejor que analizar una de las partes de estas pruebas para desmitificar el informe PISA. Hablaremos a continuación de las pruebas matemáticas del informe PISA.

La prueba contiene un número muy elevado de preguntas y no se sabe qué preguntas se usarán para la calificación de las pruebas

⁷⁷ Capítulo 4.1

⁷⁸ VV.AA. (1991): *Escuela y Calidad de la Enseñanza: Informe Internacional*. Barcelona. Paidós Ibérica.



ni qué peso en la nota final tendrá cada una de las preguntas que finalmente serán utilizadas para poner la nota. Una vez que se ha hecho el examen es cuando se empiezan a cocinar los datos. Primero se calibra el número de preguntas que han podido responder, luego se calibran las preguntas en las que el alumnado ha tenido muchas dificultades y aquellas en las que su respuesta ha resultado fácil. Es decir, el resultado final es totalmente arbitrario y variable según qué preguntas se utilicen para la nota y cuáles se dejen sin empelar.

Tomás, Ricardo, Luis y David han formado un grupo de entrenamiento en un club de ping-pong. Cada jugador quiere jugar una vez contra cada uno de los otros jugadores. Han reservado dos mesas de ping-pong para estas partidas.

Pregunta 1

1 0 9

Completa la siguiente plantilla de partidas escribiendo los nombres de los jugadores que jugarán en cada partida.

	<i>Mesa 1</i>	<i>Mesa 2</i>
1ª Ronda	Tomás-Ricardo	Luis-David
2ª Ronda
3ª Ronda

Las preguntas del examen se resuelven con la aritmética básica, es decir, no son necesarios conocimientos matemáticos medios y no digamos ya profundos. Estas preguntas están más cerca de una prueba de cociente intelectual que a un examen de matemáticas. Finlandia es uno de los países que siempre resultan bien clasificados en las pruebas PISA, de modo que es creencia general que Finlandia tiene un buen sistema educativo. Pero resulta que no es oro todo lo que reluce. Los finlandeses tienen buenos resultados como consecuencia de su acierto en las preguntas más sencillas. Si solo nos quedáramos con las preguntas que necesitan de un conocimiento medio para ser respondidas con acierto, Finlandia no saldría bien parada. Por ejemplo sería



adelantada por países del este de Europa que suelen tener un número muy importante de aciertos en las preguntas complejas, precisamente en aquellas que requieren de conocimientos matemáticos más sólidos.

El mensaje que la OCDE está dando a los países del este de Europa es claro: si queréis subir en mis rankings eliminad el conocimiento matemático de las matemáticas que impartís en la escuela. La presión política y mediática para seguir la senda de Finlandia es de gran escala. El conocimiento científico profundo y con él la capacidad de pensamiento crítico debe ser desterrado de la educación que recibe la gran masa trabajadora. Esta eliminación del conocimiento y el espíritu crítico se hace paradójicamente en nombre del conocimiento y el espíritu crítico.

Este es el verdadero objetivo del informe PISA. Vaciar de contenido las aulas. Tal como propugna la nueva pseudopedagogía neoliberal. Los contenidos que ahora se nos asignan como relevantes son el saber calcular bien la factura de la luz. Redundando, PISA es otro instrumento más de la OCDE para que la masa trabajadora no alcance el conocimiento científico, quedando relegada a la ignorancia de las causas profundas de los males que afligen al mundo con todo lo que ello implica.

8.2. El ranking CyD⁷⁹

Los autores de este último ranking parece que comparten la crítica a las clasificaciones de universidades. Según ellos mismos explican el trabajo «usa indicadores institucionales, no para establecer cuál es la mejor universidad, sino para ofrecer una visión de la diversidad de los perfiles universitarios» e insiste en el tema un poco más adelante cuando asegura que «no elabora un ranking en forma de tablas, determinando qué universidad está en el primer, segundo o tercer lugar, ni por institución, ámbito, dimensión o indicador».

⁷⁹ Somoza, A. (2016), adaptado: «A propósito de los rankings», cgtuma.blogspot, martes 17 de mayo (<http://cgtuma.blogspot.com.es>)



A pesar de rechazar estas clasificaciones y a pesar de que en su presentación pública, el coordinador del estudio (el profesor doctor Martí Perallada⁸⁰) asegura que «no hay una universidad mejor o peor. Todas los centros tienen puntos fuertes y débiles», lo que ha trascendido, lo que ha proporcionado titulares sensacionalistas ha sido que las mejores son 1ª la Pompeu Fabra, 2ª la Autónoma de Barcelona y 3ª la Universidad de Barcelona. Para los subtítulos y los sumarios se ha dejado a los últimos de la clase: la Universidad de Extremadura, la Universidad de Málaga y a poca distancia otro grupo que tienen en común que están asentadas en el sur de la Península Ibérica.

Unos resultados que han sido difundidos con profusión porque se ajustan como un guante a los prejuicios históricos que presuponen que los andaluces y extremeños somos «cuasi analfabetos», mientras que la inteligencia se desborda a raudales en el norte y, sobre todo, en Cataluña. Además hay otro dato que aporta un valor añadido a la supuesta seriedad de este ranking, la entidad que lo elabora —la Fundación Conocimiento y Desarrollo— y la entidad que la sostiene, el Banco de Santander. ¿Quién va a dudar de una entidad tan seria como el Banco de Santander? Los medios, desde luego, no van a hacerlo y las universidades nos tememos que tampoco; ya que tienen una clara dependencia financiera con este y otros bancos.

Sin embargo, a poco que uno se preocupe en analizar la manera tan particular en la que se ha elaborado el ranking, comienzan a surgir dudas sobre la metodología empleada y la seriedad de sus responsables.

En el análisis de las Universidades catalanas (salvo en la Universidad Oberta de Catalunya) se han estudiado muy diversos

⁸⁰ Martí Parellada es catedrático del departamento de Economía Pública, Economía Política y Economía Española de la Universidad de Barcelona, aunque esa condición no le impida trabajar para una fundación privada, presidida por doña Ana Botín y en la que es vicepresidente Frances Solé Parellada. No sabemos si el apellido Parellada es muy común en Cataluña, pero cuidado que es coincidencia que el vicepresidente de la Fundación y el coordinador general del estudio compartan apellido. Curiosamente, los medios que han dado esta información con gran despliegue no han empleado ni una línea para explicar quién está detrás de la fundación, ni sobre la adscripción académica del coordinador del trabajo con una de las universidades que lideran el ranking.



ámbitos, mientras que en otras como Extremadura, Cádiz, Granada y Málaga solose ha tenido en cuenta el «ámbito institucional». ¿Cómo se puede elaborar un ranking cuando no se han utilizado los mismos criterios para evaluar a todas las universidades?⁸¹

Si estudiamos en detalle los datos de las universidades que ocupan los últimos puestos de la clasificación podemos comprobar que, en la mayoría de los ítems, no es que se hayan recibido malas calificaciones, sino que simplemente, los autores del estudio no disponen de datos, lo que nos lleva a hacernos dos preguntas: ¿Qué sistema utilizan los autores para la recolección de datos? ¿Qué mecanismos de control utilizan para verificar los datos obtenidos?

Si los autores del trabajo hicieron tan poco esfuerzo para conseguir los datos de las universidades que no los habían facilitado; nos podemos imaginar que los esfuerzos para comprobar la veracidad de los datos facilitados por las universidades líderes habrán sido equivalentes, con un valor próximo a 0.

Como sostenía el señor Parellada en la presentación a los medios del ranking «el objeto del estudio es que sirva de referencia para profesores, empresas, administraciones públicas y el millón y medio de alumnos universitarios españoles y los 360.000 de nuevo ingreso».

He aquí el objetivo principal del ranking: ser un referente para atraer fondos de empresas e instituciones y matrículas o, dicho de otra manera, asegurar la financiación para las universidades más ricas y condenar a la indigencia a las más pobres.

⁸¹ Entrando en la web de la Fundación responsable del ranking comprobamos la falta de rigor del mismo (<http://rankingcyd.org/buscador>)



Desmontando la escuela neoliberal



9 BIBLIOGRAFÍA

Artículos y libros

- Acaso, M. (2013): rEDUvolution, hacer la revolución en educación. 2ª edición. Barcelona. Ed.: Paidós Contextos.
- Aguilera Kling, F. (2016): Naturaleza humana, economía y cultura. Hábitos de pensamiento y reglas del juego. Málaga: Ediciones El Genal y Ediciones El Acebuche Libertario.
- Andreu, A. (2009): RSC 2.0. del Buenismo a la Innovación Social. (albertoandreu.com).
- Asamblea General de las Naciones Unidas. Resolución 217 A (III) (1948): Declaración Universal sobre los Derechos Humanos. París
- Camps, V. (2011): El gobierno de las emociones. Barcelona. HERDER Editorial, S.L.
- Consejería de la Presidencia. Decreto 219/2011, de 28 de junio, por el que se aprueba el Plan para el Fomento de la Cultura Emprendedora en el Sistema Educativo Público de Andalucía. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, número 137 de 14 de julio de 2011.
- Cortes Generales. Boletín oficial del Estado (1978). Constitución Española. Madrid. BOE nº 311 de 29 de diciembre de 1978.
- Cortes Generales. Jefatura del Estado. Boletín Oficial del Estado (2006): Ley Orgánica de Educación. Madrid. BOE núm. 106, de 4 de mayo de 2006. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Definición y Selección de Competencias Clave. (<http://comclave.educarex.es>).



- Digital in 2016. We are social. Estudio sobre uso mundial de Internet. Ed.: slideshares.net
- Fernández, R. y González, L. (2014): En la espiral de la Energía. *Historia de la Humanidad desde el Papel de la Energía (pero no solo)*. Madrid. Ed.: *Ecologistas en Acción, Baladre y los autores*.
- Freire, P.(1975): Pedagogía del oprimido. Madrid, Ed.: siglo XXI
- Freire, P.(2015, edición de García Gómez, T.): Pedagogía liberadora. Madrid. Ed.: La Catarata.
- Fromm, E. (1976): Tener y Ser. Capítulo VIII Condiciones del cambio humano y características del hombre nuevo. Edición PDF Psikolibro
- Fukuyama, F.(1992): El fin de la Historia y el último hombre. The National Interest.
- Fundación FOESSA —Cáritas— (2016): La transmisión intergeneracional de la pobreza: factores, procesos y propuestas para la intervención.
- Gimeno Sacristán, Torres Santomé, Angulo Rasco, López Melero y Santos Guerra (1997): *Escuela pública y sociedad neoliberal*. Ed.: *Aulalibre*.
- Instituto Nacional de Estadística (2014): Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares. Ed.: ine.es
- Jefatura del Estado. Boletín Oficial del Estado (2013). Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa. BOE número 295 de 9 de diciembre de 2013. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Jefatura del Estado. Boletín Oficial del Estado(1990). Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo. Madrid. BOE número 238 de 4 de octubre de 1990. MECED.
- Justo, A.(2015): El líder contra la explotación infantil que incomoda a las grandes multinacionales. eldiario.es, martes 28 de abril.
- Kropotkin, P. (1989). El apoyo mutuo, un factor de la evolución. Colombia. Ed.: Madre Tierra (e.o. 1902).
- Lockheed, M.;Tijana Prokic-Bruer and Shadrova, A. (2015) *International large-scale assessments: Origins, growth and why countries participate on PISA, in The Experience of Middle-Income Countries Participating in PISA 2000-2015*. Paris. The World Bank, Washington, DC/ OECD Publishing.



- Marina, J.A.; Pellicer, C y Manso, J.(2015): Libro Blanco de la profesión docente y su entorno escolar. Edición propia.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Boletín Oficial del Estado (2014). Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. BOE número 3, de 3 de enero de 2015. Madrid. MECD.
- Ministerio del Interior (2013): Plan Director para la Convivencia y Mejora de la Seguridad en los Centros Educativos y sus Entornos. Madrid.
- Nussbaum, M. (2015): *Discurso Doctorado Honoris Causa de la Universidad de Antioquía, Colombia*
- OECD (2010), PISA 2009.
- Orwell, G. (1980): 1984. Barcelona. Ed.: Salvat Editores (e.o. 1948)
- Oxfam Intermón, (2016): Una economía al servicio del 1%. Datos que hablan por sí mismos. Mensajes políticos).
- Puche, F. (2010). Desmontando a S. Schmidheiny. Los crímenes con amianto: de la multinacional Eternit a la fundación AVINA. El Observador, jueves, 20 de mayo.
- Puche, F. (2013): ¿Por qué cooperamos y por qué no cooperamos?. Ed.: rebellion.org
- Safina, C. (2016): Así es el verdadero macho alfa. El País, domingo, 15 de mayo.
- Sánchez Garrido, D. y Córdoba Medina, E.(2010): Manual docente para la autoformación en competencias básicas. COMPETENCIAS BÁSICAS: el reto educativo del siglo XXI. MDACB 2.0. Málaga. Ed.: Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, Delegación Provincial de Málaga y Centro del Profesorado «José Rodríguez Galán» de Antequera.
- SOMO e ICN (2011): Captured by cotton. (http://www.somo.nl/publications-en/Publication_3673).
- Somoza, A. (2016), adaptado: «A propósito de los rankings», cgtuma.blogspot, martes 17 de mayo UNICEF (2008): *Educación para todos los niños*. Ed.: unicef.es
- V.V.A.A.(1991): Escuelas y Calidad de la Enseñanza: Informe Internacional. Barcelona. Paidós Ibérica.



Waals, F. (2015). La edad de la empatía. Barcelona. Ed.: Tusquets Editores (e.o.2009).

Zull., James E(2002): *The Art of changing the Brain: ENRICHING THE PRACTICE OF TEACHING BY EXPLORING THE BIOLOGY OF LEARNING*. STEARLING, VA: *STYLUS PUBLISHING, LLC*.

Páginas WEB

(<http://www.antena3.com/fundacion>)

(<http://www.avina.net>)

(<http://businessbackseducation.org>)

(<http://cgtuma.blogspot.com.es>)

(<http://comclave.educarex.es>)

(http://comclave.educarex.es/pluginfile.php/130/mod_resource/content/3/DESECO.pdf)

(<http://www.diariosur.es>)

(<http://www.ecologistasenaccion.es>)

(<https://www.educaixa.com>)

(<http://es.slideshare.net/fase/fase-cgt-analiza-la-lomce-22605957>)

(<https://es.wikipedia.org>)

(<http://www.fbbva.es/TLFU/tlfu/esp/home/index.jsp>)

(<http://www.filantropofagos.com/ashoka.html>)

(<http://ftransformaespana.es>)

(<http://www.fundacionbancosantander.com>)

(<https://www.fundacionbertelsmann.org>)

(<http://www.fundacionbotin.org/educacion/area-de-educacion-de-fundacion-botin.html>)

(<https://es.fundacioneveris.com>)

(<http://fundacionjaes.org>)

(<http://www.fundacionsek.es>)

(<http://www.fundacion-sm.co>)

(<http://www.fundaciontelefonica.com>)

(<http://www.fundacionuniversia.net>)

(<http://www.globaleducationforum.org/>)

(<http://www.greenpeace.org>)

(<https://grupoeducaciondisruptiva.wordpress.com/miembros-2>)



- (<http://www.ine.es/prensa/np864.pdf>)
(<http://www.ine.es/prensa/np933.pdf>)
(<http://www.kerismith.com>)
(<http://www.lamarea.com>)
(www.mariaacaso.es)
(<http://www.mecd.gob.es/mecd>)
(<http://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf>)
(<http://rankingcyd.org/buscador>)
(www.rebellion.org)
(<http://www.revistaelobservador.com>)
(http://www.slideshare.net/wearesocialsg/digital-in-2016/3-wearesocialsg_3COUNTRIES_INCLUDED_IN_THIS)
(<http://spain.ashoka.org/escuelas-y-j%C3%B3venes>)
(<http://www.tercerainformacion.es/>)
<http://www.unicef.es/infancia/educacion-para-todos-los-ninos>
(<http://www.universia.net>)
(<https://www.varkeyfoundation.org>)

La pseudopedagogía neoliberal se ha apropiado del lenguaje de las pedagogías transformadoras desde Freire hasta Ferrer i Guàrdia, pasando por Freinet y toda pedagogía que alguna vez se ha planteado que es necesario tener un conocimiento firme, científico y crítico que desvele las causas profundas que afligen a la humanidad, las cuestione y ofrezca alternativas al modo de vida esclavo que padecemos.

Con esta apropiación del lenguaje consiguen con notable éxito revestir a su pseudopedagogía de aceptación de un discurso transformador tan atractivo como vacío.

Necesitamos llevar al aula una nueva práctica docente que beba de todas las pedagogías transformadoras no solo en sus métodos, sino también, y sobre todo, en sus fines porque nunca como ahora se extiende a escala planetaria la dominación y, aparejada a ella, la necesidad de emancipación.



AULA[®]
libre

desmontando la escuela neoliberal



Manolito Karamán...2016 www.elhogar.org

desmontando
la escuela neoliberal





