

LA LOMCE EN EL CONTEXTO DE LOS CAMBIOS SOCIALES, ECONÓMICOS E IDEOLÓGICOS. EN TORNO A LOS MODELOS DE GESTIÓN EDUCATIVA

Airam Alonso Suárez
Universidad de La Laguna

RESUMEN

Las reformas educativas en España tomaron protagonismo a partir de la aprobación por parte del Partido Popular en 2013 de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). La implementación de esta ley ha puesto de manifiesto el debate sobre la privatización del sistema educativo. Se hace necesario analizar los procesos de legitimación de esta ley por parte del partido en el Gobierno, a través de la comparación con las leyes anteriores, para así poder entender los cambios fundamentales que se han producido. Más concretamente, es necesario centrarse en los discursos en torno a los modelos de gestión educativa, especialmente porque son aquellos que de mejor manera expresan las justificaciones basadas en criterios internacionales que están legitimando la creación de cuasimercados en el sistema educativo.

PALABRAS CLAVE: reformas educativas, LOMCE, modelos de gestión educativa, privatización, justificaciones, cuasimercados.

ABSTRACT

«The LOMCE in the Context of Social, Economic and Ideological Changes, Around the Models of Educational Management». Educational reforms in Spain took center stage in 2013 when the Conservative Party passed the Organic Law for the Improvement of Educational Quality (LOMCE). The implementation of this law led to a debate on the privatization of the education system. Because of this debate, it became necessary to analyze the legitimacy of the law approved by the ruling party by a through comparison of previous legislation to understand exactly what fundamental changes had been produced. More specifically, it is necessary to focus on the speeches about educational management models, because those better express the arguments based on international criteria which are validating the creation of quasi-markets in education.

KEYWORDS: educational reforms, LOMCE, educational management models, privatization, legitimacy, quasi-markets.



INTRODUCCIÓN

En este artículo creemos que tiene interés analizar la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), aprobada por parte del Gobierno del Partido Popular¹. Más concretamente, se hace pertinente analizar las repercusiones que dicha ley puede tener en el campo escolar a través de la comparación con otras leyes. Por este motivo, es necesario utilizar el análisis del discurso aplicado a las principales leyes educativas prestando especial atención a los apartados referidos a los modelos de gestión educativa. De este modo, creemos que a través de esta comparación se podría inferir si se están produciendo procesos de legitimación privatizadora de la enseñanza pública.

En relación con lo anterior, creemos que el principal punto de anclaje se apoya en los modelos de gestión educativa, porque manifiestan la legitimación por parte del Partido Popular de la apertura a la creación de cuasimercados a través de las alianzas público-privadas dentro del sistema educativo español. Esto implica una nueva modalidad de privatización. Más concretamente, sobre todo en relación con la LOMCE, pero también vinculándola a las leyes anteriores como la LOE, la LOCE y principalmente la LOGSE. Esta comparación no es azarosa; por el contrario, esta viene dada históricamente a causa de las nuevas incorporaciones que se pueden percibir en la última ley, respecto a las otras, lo que nos permite vislumbrar los principales cambios en materia educativa. En otras palabras, es fundamental tener en cuenta los cambios y continuidades puestos de manifiesto a través de las principales reformas educativas llevadas a cabo en España.

Desde nuestra perspectiva sociológica, y para este caso en concreto, entendemos que el análisis de las reformas educativas implica una forma de abordaje analítico que intenta esclarecer los procesos de institucionalización de ideologías, valores y creencias de determinados grupos políticos. De la misma manera, también es necesario señalar que la ideología² que principalmente queremos destacar es la de la nueva derecha española, protagonizada por el Partido Popular.

Igualmente, el análisis del discurso implica que el sujeto que investiga debe ser capaz de articular analíticamente una compleja amalgama de gramáticas —bajo lógicas de conflicto, negociación y consenso— codificadas a través de diferentes grupos políticos. Precisamente por este motivo, la producción discursiva necesita de la articulación de contradicciones ideológicas que emanan de alianzas entre diferentes grupos políticos, para poder hacer legítimas sus ideas mediante el consenso.

¹ La Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa fue aprobada por el Congreso de los Diputados el 28 de noviembre de 2013 con los únicos 182 votos a favor del Partido Popular, 143 votos en contra y dos abstenciones llevadas a cabo por UPN (Diario de sesiones, 10 de diciembre de 2013). En consecuencia, es una ley del Gobierno y del partido que lo apoya.

² Compartimos la definición de Boltanski y Chiapello de ideología inspirada a su vez, en el antropólogo Louis Dumont: «Conjunto de creencias compartidas, inscritas en instituciones, comprometidas en acciones y, de esta forma, ancladas en lo real» BOLTANSKI, L. y CHIAPELLO, E. (2002): *El nuevo espíritu del Capitalismo*, Madrid, Akal, p. 33.

De esta manera, el análisis queda delimitado del siguiente modo: analizar los procesos de legitimación de la privatización del sistema educativo español, por medio de las leyes educativas desde la LOGSE hasta la LOMCE. Como ya comentamos, partimos de la hipótesis de que esa privatización de la enseñanza pública se da a través del intento de creación de cuasimercados producidos por las alianzas público-privadas³.

Por otra parte, en lo referido a la política, como ya lo describimos, entendemos que los procesos de privatización encubierta que se están intentando llevar a cabo en todo el sistema educativo español se ponen de manifiesto discursivamente en las leyes a través de los cambios ideológicos para, de este modo, garantizar su implementación y legitimación, haciendo de sentido común estas ideas. La sociología crítica surge como herramienta para desvelar esos procesos ocultos que permiten, a partir de una visión holística, analizar cuáles son las derivas que pueden tener las reformas educativas.

A partir de estos presupuestos teóricos y metodológicos, la investigación queda enmarcada en una sociología de las reformas educativas. Partimos de la idea, al igual que Bourdieu, de que hay una relativa autonomía de los campos, aunque hay peso de las relaciones de fuerza exteriores. Por ejemplo, en el caso del campo escolar, hay una lucha (llevada a cabo de manera consciente o inconsciente por parte de los agentes intervinientes) con el objetivo de obtener el monopolio de la legitimidad para imponer y naturalizar una concepción legítima de la «la buena educación». Por lo tanto, hay unas relaciones de fuerza internas debido a que al mismo tiempo se produce una lucha por la apropiación de capitales específicos que se hallan en este campo y no en otros. Nos encontramos con agentes concretos que luchan en un campo particular para apropiarse de determinados capitales culturales y económicos (con todas las subespecies de capital que también se ponen en juego)⁴.

³ Para explicar estas dinámicas es fundamental referirse a Michael Apple en relación con el contexto estadounidense, que nos posibilita, a través de un ejercicio de educación comparada, pronosticar futuros escenarios o tendencias generales: «Estas propuestas incluyen destinar fondos públicos a escuelas privadas y religiosas [...]. Tras ellos se encuentran el plan de someter a las escuelas a la disciplina de la competición del mercado. Estas soluciones ‘cuasi de mercados’ están entre las cuestiones políticas que suscitan en todo el país los debates más polarizados y acalorados, hasta el punto de que la financiación por medio de vales de centros privados y/o religiosos se está dirimiendo en los tribunales en unos procesos que se siguen con enorme atención» APPLE, M. (2002): *Educación como «Dios manda»*, Barcelona, Paidós, p. 57.

⁴ Como nos explica P. Bourdieu en relación con los campos: «La estructura del campo es un estado de la relación de fuerzas entre los agentes o las instituciones implicados en la lucha o, si se prefiere así, de la distribución del capital específico que, acumulado en el curso de las luchas anteriores, orienta las estrategias ulteriores. Esta estructura, que constituye el principio de las estrategias destinadas a transformarla, está ella misma siempre en juego: las luchas que tienen lugar en el campo tienen por objetivo (enjeu) el monopolio de la violencia legítima (autoridad específica) que es característica del campo considerado, es decir, en definitiva, la conservación o la subversión de la estructura de la distribución del capital específico» BOURDIEU, P. (2008): *Cuestiones de Sociología*, Madrid, Itsmo. pp. 113-114.



Lo descrito hasta ahora nos lleva a delimitar nuestros objetivos. En primer lugar, nuestro principal objetivo será analizar los procesos de creación de cuasimercados a través de las reformas educativas españolas. En segundo lugar, en relación a los objetivos específicos, el primero versará sobre el intento de aclaración de si se está produciendo una interdependencia entre las reformas educativas (leyes) y las demandas de determinadas políticas educativas por parte de los organismos internacionales, auspiciadas por los controles llevados a cabo por los sistemas de evaluación internacional, deteniéndonos especialmente en las justificaciones por parte del PP y del PSOE vinculadas a criterios internacionales. El segundo de los objetivos específicos será analizar los discursos en torno a los modelos de gestión educativa, en relación con la cuestión de la privatización del sistema educativo, a través de las diferentes leyes educativas, más concretamente desde la LOGSE hasta la LOMCE y haciendo especial hincapié en esta última.

Así pues, para desarrollar nuestros objetivos, debemos definir previamente lo que entendemos por modelos de gestión educativa. A nuestro modo de ver, estos serían los elementos que mejor definen la deriva neoliberal de las mencionadas políticas educativas. Primordialmente, y desde nuestra óptica, la también denominada como micropolítica educativa⁵ haría referencia a los programas de gobierno en esta materia; dicha dimensión incluye especialmente a todo lo que gira en torno a la gestión de la educación pública y privada, dirección escolar, centros escolares, *ranking*, modelos de liderazgo, modelos de rendición de cuentas y, finalmente, al sistema de control y evaluación.

Como es obvio, es necesario saber que al mismo tiempo nos encontramos con una serie de actores intervinientes dentro de estos procesos escolares. De este modo, estos serían aquellas personas encargadas de gestionar la organización escolar. En cualquier caso, hablamos principalmente de políticos, directores, profesores, administrativos, padres, etc.

En relación con la metodología utilizada, como ya hemos mencionado, principalmente llevaremos a cabo un análisis del discurso a partir de la LOMCE, y la cotejaremos con las leyes educativas anteriores. Es decir, con la LOE, la LOCE y la LOGSE. Más concretamente, el análisis intentará resaltar los motivos que llevaron a las reformas educativas, puestos de relieve en los preámbulos de las leyes y en los artículos específicos que tengan que ver con la gestión educativa, especialmente en lo relacionado con los modelos de gestión educativa, la evaluación, las justificaciones en base a criterios internacionales y la gestión de centros.

Sobre esta base, en primer término, cuando nos trasladamos a una situación social particular hay que reconstruirla a partir de las justificaciones de sentido que

⁵ Stephen J. Ball ya planteaba a finales de los ochenta una micropolítica de las organizaciones escolares en contra de los intentos de despolitización auspiciados por las teorías de la organización escolar. Por contraposición, el sociólogo británico postulaba un análisis explícito de las organizaciones escolares, en el que entendía que estas últimas estaban atravesadas por relaciones de poder, control, disputas ideológicas, conflictos, intereses y con diversidad de metas. Véase: BALL, S, (1989): *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*, Barcelona, Paidós, p. 19 y ss.



le dan los sujetos que comparten dicha situación o que intervienen en la misma. Así, podremos depurar nuestra mirada siempre que tengamos en cuenta la descripción plana⁶ que se intenta ajustar a la realidad misma por parte de los agentes que la describen. Este nivel es imprescindible tenerlo en cuenta, pero no nos podemos quedar aquí. Así pues, deberemos realizar una ruptura epistemológica que trascienda de las justificaciones mismas de estos grupos sociales para generar un pensamiento teórico que permita vincular la oposición discursiva con la oposición material, para de esta guisa poder explicar por ejemplo la producción y construcción de identidades, vinculándolas a las condiciones de producción del discurso. Es decir, las lógicas discursivas son las lógicas que articulan los discursos hegemónicos que producen un tipo de sujetos determinados.

De esta manera, iremos desde lo particular —es decir, desde lo que dicen las leyes— a lo general (lo que dice el marco teórico). En otras palabras, primero iremos cotejando qué dicen las leyes y luego pasaremos a analizarlas con las teorizaciones en el ámbito de la Sociología de la Educación.

En otro orden de cuestiones, para comprender el impacto de esta ley educativa aprobada a finales del 2013, lo mejor es analizarla teniendo en cuenta las continuidades y las vinculaciones que mantiene con las otras leyes y no únicamente teniendo en cuenta las rupturas especialmente respecto a la ley anterior (LOE). Se debe entender que los procesos sociales —y por ende los escolares— no se pueden deshistorizar. Sobre todo, cuando analizamos políticas educativas, en las que encontramos continuidades debido a la utilización de gramáticas similares. También hay que tener en cuenta que muchos análisis han centrado su mirada en pocos elementos y no en el conjunto. Para ello, hemos planteado de manera general una serie de apartados, que sintetizan el debate, de las últimas propuestas llevadas a cabo por la LOMCE:

Justificaciones que han llevado a implementar esta ley:

1. Deterioro de la competitividad.
2. Aumento de la exclusión social.
3. El sistema educativo actual no permite progresar, dado que lo ponen de manifiesto los Informes PISA.

⁶ En consecuencia, se hace necesario citar las palabras clave que mantienen relaciones de interdependencia en contextos específicos y no en otros, en nuestro caso hemos teniendo en cuenta las peculiaridades del campo escolar y, más concretamente, en lo referido a las reformas educativas: «Trataremos de esbozar a continuación una descripción plana —sin ninguna distancia crítica— de la ciudad por proyectos, como si penetrásemos en ella con la determinación y las ansias naturales de aquellos a quienes estas nuevas exigencias normativas les son presentadas como ejemplos» BOLTANSKI, L. y CHIAPELLO, E. (2002): *El nuevo espíritu del capitalismo...*, op. cit., p. 161.



Problemas que resuelve la ley según el partido en el Gobierno:

1. La educación es entendida como un instrumento de movilidad social.
2. La competitividad en el panorama internacional.
3. Posibilita la lucha contra el fracaso escolar.
4. Permite contrarrestar la inevitabilidad de las situaciones de injusticia o degradación.
5. Vincula los procesos de aprendizaje al desarrollo de las TIC.

Objetivos que persigue esta ley:

1. Reducir las tasas de abandono temprano en la educación.
2. Mejorar los resultados educativos de acuerdo a criterios internacionales.
3. Economía cada vez más global que exige la formación de trabajadores y empresarios.
4. Mejorar la empleabilidad.
5. Estimular el espíritu emprendedor de los estudiantes.
6. Establecer una mayor vinculación entre educación y trabajo para crear sujetos más sofisticados, más diversificados en competencias y conocimientos. Pero también donde se prime la colaboración y el trabajo en equipo.
7. Entienden que la naturaleza del talento difiere. Comprenden que la reforma debe fomentar las trayectorias según las capacidades y también el intento de facilitar la empleabilidad y estimular el espíritu emprendedor.

¿Cómo se va a llevar a cabo la LOMCE?:

Por una parte, el PP entiende que toda la sociedad debe asumir un papel activo en el proceso de aprendizaje. Esto implica que toda la sociedad civil —aunque especialmente las familias— debe tomar parte en este proceso.

Principales medidas que se implementarán a partir de la LOMCE:

En otro orden de cuestiones, la implantación de las siguientes medidas para mejorar el sistema educativo se sostiene sobre unos principios básicos que el PP está llevando a cabo:

1. Racionalización de la oferta educativa por medio de la simplificación del currículo.
2. Refuerzo de conocimientos instrumentales.
3. La flexibilización de las trayectorias escolares. Por medio de esta, los alumnos pueden elegir según sus capacidades y aspiraciones.
4. Evaluación externa de fin de etapa: la LOMCE es más directa en el mensaje, en contraposición a la LOGSE. Con la LOGSE aparece la rendición de cuentas;



las políticas de rendición de cuentas aparecen con dicha ley, esto implica tener en cuenta las buenas prácticas por parte de los diferentes actores que intervienen en el sistema educativo. Particularmente, este hecho se retraduce en las políticas de evaluación de calidad de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE).

5. Mayor autonomía y mayor especialización en los centros: en torno a la mayor autonomía de los centros, supone otorgarles mayor poder a los directores. Así se responsabiliza de los resultados a dichos agentes educativos, por lo que se permite dar una mayor estabilidad al sistema educativo. Esto también se debe a la mayor variación del profesorado, que, debido a que está cada vez más vinculado a una situación de precarización —propiciada entre otras causas por la generalización de los contratos de interino—, esto le conduce a una vida laboral más inestable.
6. Incentivo al esfuerzo.

1. ANTECEDENTES O LA DERIVA DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS ACTUALES: UN CAMINO HACIA LA GLOBALIZACIÓN NEOLIBERAL. JUSTIFICACIONES EN TORNO A CRITERIOS INTERNACIONALES

En este apartado destacaremos cómo a partir de las leyes educativas se ponen de manifiesto una serie de justificaciones que han posibilitado la implementación de las políticas neoliberales vinculándolas a criterios internacionales. En efecto, hay una vinculación entre la gobernanza educativa global que se manifiesta por medio de las reformas educativas, y que ha permitido especialmente a lo largo de los últimos cuarenta años legitimar los procesos de privatización encubierta y, por lo tanto, se están abriendo las puertas a la creación de cuasimercados.

Una de las ideas que vertebran nuestro trabajo es la cuestión de la hegemonía vinculada a la noción de pospolítica educativa. Es decir, las políticas educativas han tenido una deriva neoliberal a consecuencia de los procesos de despolitización que dejan entrever los cambios que se están intentando dar a través de lo que algunos científicos sociales denominan como la Nueva Gestión Pública⁷.

No obstante, a pesar de que estemos analizando las leyes educativas en el ámbito del Estado-nación, hay que tener en cuenta la importancia del contexto global

⁷ Como plantea Mouffe: «Se ha abandonado toda idea de antagonismo y se ha pasado a una concepción según la cual la política tiene lugar en un terreno neutro donde competidores van a luchar para ocupar los puestos del Estado, pero una vez que lo logran no se trata, de ninguna manera, de transformar las relaciones de poder. Toda idea de que el orden social es un orden construido hegemónicamente, que es una configuración de relaciones de poder, queda así absolutamente eliminada» ERREJÓN, I. y MOUFFE, C. (2015): *Construir pueblo. Hegemonía y radicalización de la democracia*, Barcelona, Icaria, pp. 25-26.



y, especialmente, el papel de los organismos internacionales sobre el que se mueven las políticas en materia educativa.

En primer lugar, se hace necesario establecer una relación entre las continuidades desde la LOGSE hasta la LOMCE debido a que se ha ido produciendo:

el desarrollo de modelos de gobierno, control y dirección de los sistemas educativos mediante políticas cada vez más globales, auspiciadas por organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). Destacar que lo más importante de estos procesos y actuaciones es que no se presentan como políticas sino como iniciativas neutras, amparadas científicamente e inevitables. Luego, son un ámbito particular de una política general⁸.

Hay que comenzar explicando que, en el caso ejemplo de la LOGSE, aprobada en 1990, nació legitimada desde un primer momento, debido principalmente a que era la primera ley educativa llevada a cabo en democracia⁹. Aunque también se vio legitimada porque consiguió el apoyo de las fuerzas de la cultura de la educación, es decir, del profesorado, de las organizaciones patronales y de las organizaciones sindicales. Aunque también por el apoyo de los grupos profesionales, como los movimientos de renovación pedagógica y los grupos de expertos psicoeducativos.

Las innovaciones fundamentales de esta ley fueron las siguientes:

1. Descentralización del sistema educativo. Esto supuso la concesión de competencias a las comunidades autónomas a partir de los acuerdos posibilitados por los Estatutos de autonomía.
2. Puesta en marcha de la evaluación educativa, por medio de la creación del Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (INCE). Este organismo venía basado en los principios de calidad y eficiencia.
3. Ampliación de la escolaridad hasta los dieciséis años y no hasta los catorce años, que era el tramo de edad que concebía la anterior ley.

De manera semejante, se hace necesario entender que la concesión de mayor número de competencias a las comunidades autónomas a través de la descentralización del sistema educativo necesitaba al mismo tiempo de una fundamentación en relación con criterios internacionales que se especifican por medio de la vinculación de España hacia una comunidad educativa que tenía como horizonte la Comunidad Económica Europea. Y más concretamente, en relación con los modelos de gestión

⁸ CABRERA, B (2016): «La obediencia de las reformas educativas a las políticas educativas internacionales. Breve historia de cómo se hace camino desde la LOGSE a la LOMCE», en *Historia y Memoria de la Educación* (ejemplar dedicado a: Las leyes educativas en la democracia en España a examen (1978-2013)), núm 3, p. 173.

⁹ Recordemos que la ley que la precedía, la Ley General de Educación, promulgada en 1970, se implementó casi al final de la dictadura franquista, promovida principalmente por el Opus Dei y encabezada por Villar Palasí.



educativa se enmarcaba en la tradición continental y no tanto en la anglosajona, puesto que sobre todo se resaltaba la idea de la mejora de la calidad educativa. A continuación, veremos esta idea a través de un preámbulo de la ley Partido Socialista Obrero Español (PSOE)¹⁰.

Lo comentado anteriormente se pone de manifiesto en los siguientes fragmentos escogidos del preámbulo de dicha ley:

La nuestra es una sociedad en acelerado proceso de modernización que camina, cada vez más nítidamente, hacia un horizonte común para Europa. Cuando se están incorporando a las escuelas los ciudadanos del próximo siglo, los países con los que tratamos de construir el proyecto europeo, que ofrecerá una nueva dimensión a nuestra juventud de hoy, conceden una gran relevancia a la educación y a la formación tratando de adaptarlas a la apertura del espacio individual, político, cultural y productivo, a la mayor rapidez y complejidad de los cambios de todo tipo, propiciando su prestación más prolongada a mayor número de ciudadanos, promoviendo las mejoras necesarias para garantizar su calidad.

La progresiva integración de nuestra sociedad en el marco comunitario nos sitúa ante un horizonte de competitividad, movilidad y libre circulación, en una dimensión formativa, que requiere que nuestros estudios y titulaciones se atengan a referencias compartidas y sean homologables en el ámbito de la Comunidad Europea.

Seguidamente, con la LOCE —ley que fue derogada por el PSOE en el 2004 y que, por lo tanto, no se pudo llegar a poner en marcha— percibimos cómo hay una serie de cambios fundamentales. Ya desde esta ley en el preámbulo se habla de que se ha conseguido la adaptación requerida por la integración de España a la Unión Europea, por lo que entienden que la tarea de universalizar la educación básica ya está cumplida y lo que tocaba en ese periodo —entre otros motivos— era llevar a cabo inversiones públicas en educación de manera más eficaz y eficiente.

A través de esta ley se deben destacar los siguientes ejes vinculados a nuestro objeto de estudio, que son similares a los llevados a cabo por la LOMCE con posterioridad:

1. Darles mayor importancia a los resultados y no tanto a los procesos (LOGSE), para así posibilitar la cultura del esfuerzo. Esto suponía la intensificación

¹⁰ «Así, es notorio resaltar las exigencias producidas por el contexto político. Por este motivo, no solo hay que tener en cuenta la adaptación de la ley a las nuevas demandas al Estado de las autonomías sino también a la presión de organismos internacionales en educación, como son la OCDE y la UNESCO que supuso la proliferación de cierta homogeneización de los sistemas educativos tanto en los países más centralizados como en los más descentralizados. Asimismo, el mecanismo de control pasaba por la evaluación institucional. Además, esto, la ley iba acompañada por un enfoque fuertemente pedagógico y psicólogo. Por lo tanto, la LOGSE compartió con la LGE una visión a través de la cual lo social quedaba diluido al producir sujetos sin historia, sin contexto y sin realidad» CABRERA, B. (1999): «Más allá de la LOGSE». *Revista Disenso*, n.º 25.



de los procesos de evaluación de los alumnos, profesores, de los centros y del sistema educativo en su conjunto.

2. Flexibilización del sistema educativo para adaptarse a las diferencias individuales de aptitudes, necesidades, intereses y ritmos de maduración de las personas.
3. Desarrollo de la autonomía de los centros educativos para incorporar mayor número de responsabilidades a los mismos. Por ejemplo, se intentó llevar a cabo una prueba general de Bachillerato cuya superación posibilitaba la concesión de dicho título.

Al mismo tiempo se destaca en el preámbulo de esta ley:

Por otra parte, la plena integración de España en el contexto europeo comporta mayor apertura y exige el mayor grado de homologación y flexibilidad del sistema educativo. Exige también que los alumnos puedan adquirir destrezas que, como la capacidad de comunicarse —también en otras lenguas—, la de trabajar en equipo, la de identificar y resolver problemas, o la de aprovechar las nuevas tecnologías para todo ello, resultan hoy irrenunciables [...]. Los compromisos adoptados en el marco de la Unión Europea con respecto a los sistema de educación y formación de los países miembros requieren además, la efectiva adaptación de la realidad educativa de cada país a las nuevas exigencias, de conformidad con los procedimientos de cooperación existentes [...]. El espíritu emprendedor es necesario para hacer frente a la evolución de las demandas de empleo del futuro.

Dicho lo anterior, encontramos en el preámbulo de esta ley cómo se da una base justificadora para la implementación de esta a consecuencia de los malos resultados medidos previamente por las evaluaciones internacionales que son utilizadas para legitiman esta reforma educativa:

El carácter ciertamente histórico de los avances conseguidos no debe ni puede justificar autocomplacencia alguna. Las evaluaciones y los análisis de nuestro sistema educativo, efectuados por organismos e instituciones tanto nacionales como internacionales, revelan deficiencias de rendimiento preocupantes con relación a los países de nuestro entorno económico y cultural. Esas deficiencias se manifiestan, particularmente, en la Educación Secundaria. Así, una cuarta parte del alumnado no obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, y abandona el sistema sin titulación ni cualificación.

Además, nuestros alumnos se sitúan por debajo de la media de la Unión Europea en sus conocimientos de materias instrumentales como las matemáticas y las ciencias, fundamentales en una realidad social y económica en la que la dimensión científicotecnológica del conocimiento es primordial. Asimismo, presentan graves deficiencias de expresión oral y escrita que están relacionadas con la falta de hábito de lectura, que ha de ser potenciado con un mejor uso y funcionamiento de las bibliotecas escolares.

Posteriormente, con la aprobación de la LOE en el 2006 por parte del PSOE, volvemos a encontrar razones internacionales para fundamentar la implementación



de esta ley; destacan las reuniones de ministros de la OCDE y de la UNESCO, para así fomentar una mayor integración y convergencia con Europa. Por esta razón, encontramos que la calidad y la eficacia comienzan a ponerse a la misma altura, y se toma la idea del espíritu emprendedor de manera acrítica respecto a la ley anterior. Esto refleja las continuidades, si queremos llamarlas ideológicas, que se verán posteriormente en la siguiente ley educativa.

Al mismo tiempo, el partido en el Gobierno actual insiste en combinar calidad-equidad y lo compara con otros países. En relación con la ley derogada en 2013, el artículo 140 establece que no se podrán establecer clasificaciones de los centros educativos; por lo tanto, no establece la rendición de cuentas como garante de la calidad educativa, aunque luego con la LOMCE, vemos cómo suprimen el segundo apartado de dicho artículo, a consecuencia de que esta última ley sí establece la rendición de cuentas y se manifiesta especialmente en el artículo 122:

LOE (APARTADO 2 DEL ARTÍCULO 140)

2. En el marco de sus respectivas competencias, corresponde a las Administraciones educativas desarrollar y controlar las evaluaciones de diagnóstico en las que participen los centros de ellas dependientes y proporcionar los modelos y apoyos pertinentes a fin de que todos los centros puedan realizar de modo adecuado estas evaluaciones, que tendrán carácter formativo e interno.

3. Corresponde a las Administraciones educativas regular la forma en que los resultados de estas evaluaciones de diagnóstico que realizan los centros, así como los planes de actuación que se deriven de las mismas, deban ser puestos en conocimiento de la comunidad educativa. En ningún caso, los resultados de estas evaluaciones podrán ser utilizados para el establecimiento de clasificaciones de los centros.

LOMCE (ARTÍCULO 122. APARTADO 2)

2. Las Administraciones educativas podrán asignar mayores dotaciones de recursos a determinados centros públicos o privados concertados, en razón de los proyectos que así lo requieran o en atención a las condiciones de especial necesidad de la población que escolarizan. Dicha asignación quedará condicionada a la rendición de cuentas y justificación de la adecuada utilización de dichos recursos.

A pesar de lo anterior, podemos observar cómo en la LOMCE no aparece por ningún lado nada en relación con la clasificación de centros, que es lo que promueve verdaderamente la rendición de cuentas; aquí se pone de manifiesto ideológicamente una creación de cuasimercados parcial, debido a que las rendiciones de cuentas, al llevar aparejadas las clasificaciones de centros educativos, incentivan que las familias elijan los centros que mejor se adapten a sus necesidades, porque estos últimos podrían ver —si en un futuro se diera el caso— las listas de los centros con mejores resultados educativos. A nuestro modo de ver, esto facilitaría una segregación de clase a largo plazo.

De esta forma, la rendición de cuentas busca ser legitimada, y para ello se intercala con las justificación que resaltan la idea de los criterios revestidos de objetividad y fundamentados a partir de códigos tecnocráticos que parecen estar convirtiéndose en los más usuales a la hora de entender las reformas educativas y



buena parte del campo escolar¹¹. Lo anterior propicia la legitimación de dichas formas de organización educativa. Para ejemplificar nuestro argumento anterior, en el preámbulo de la LOMCE aparece la siguiente declaración:

La objetividad de los estudios comparativos internacionales, que reflejan como mínimo el estancamiento del sistema, llevan a la conclusión de que es necesaria una reforma del sistema educativo que huya de los debates ideológicos que han dificultado el avance en los últimos años. Es necesaria una reforma sensata, práctica, que permita desarrollar al máximo el potencial de cada alumno o alumna.

¿Por qué hay que huir de los debates ideológicos? ¿Hasta dónde llegan los límites de lo político? En conexión con el párrafo anterior y con el intento de responder a estas preguntas, se hace imprescindible explicar, siguiendo a Slavoj Žižek, que estamos en una era de la pospolítica, en la que determinados problemas políticos —como el de la educación— son despolitizados al entenderlos como cuestiones técnicas¹².

En nuestro caso, se pasa de la política educativa a la organización educativa, o incluso podríamos hablar de *management* educativo. Hay una serie de procesos de despolitización que suponen una nueva forma de entender lo político. Lo importante es que cuando en los debates políticos —especialmente en los debates mediáticos— algunos sectores sociales intentan repolitizar determinadas cuestiones sociales, pasan a ser tachados rápidamente como populistas. Aunque este fenómeno no es nuevo, para el caso de la política educativa en España, desde los años 60 e incluso desde la década de los 70 se han ido promoviendo este tipo de ideas, y tienen su principal punto de anclaje en el papel que cumplen los sistemas de evaluación. Como ya mencionamos anteriormente, hay que poner de manifiesto el papel del Opus Dei durante el franquismo, que estuvo vinculado a la práctica tecnocrática; de hecho, este grupo político es el que estuvo detrás de la Ley General de Educación, implementada en 1970¹³.

¹¹ VARELA, J. (1983): «The marketing of education: Neotaylorismo y educación». *Educación y Sociedad*, núm. 1, p. 176.

¹² «Hoy en día, sin embargo, asistimos a una nueva forma de negación de lo político: la postmodernidad postpolítica, que ya no sólo “reprime” lo político, intentado contenerlo y pacificar la “reemergencia” de lo reprimido, sino que, con mayor eficacia, lo “excluye” [...]. En la post-política el conflicto entre visiones ideológicas globales, encarnadas por los distintos partidos que compiten por el poder, queda sustituido por la colaboración entre los tecnócratas ilustrados (economistas, expertos en opinión pública...) y los liberales multiculturalistas: mediante la negociación de los intereses se alcanza un acuerdo que adquiere la forma del consenso más o menos universal. De esta manera, la post-política subraya la necesidad de abandonar las viejas divisiones ideológicas y de resolver las nuevas problemáticas provistos de la necesaria competencia del experto y deliberando libremente en función de las necesidades y exigencias puntuales de la gente» ŽIŽEK, S. (2007): *En defensa de la intolerancia*, Madrid, Ediciones Sequitur, pp. 31-32.

¹³ Este fenómeno lo desarrolla detalladamente PUELLES, M. (1992): «Tecnocracia y política en la reforma educativa de 1970», *Revista de Educación*, n.º extraordinario. Pensamos que la diferencia fundamental respecto al final de la etapa franquista es que a pesar de que encontrábamos justificaciones en base a criterios internacionales, adquirirían mayor predominio los criterios científicos vinculándolos



Creemos que tanto en materia educativa como en otros ámbitos, hay un predominio de la razón técnica, y esto se ha intensificado especialmente con la LOMCE, que —según estos grupos políticos— solucionaría todos los problemas puesto que huirían del debate ideológico.

Por lo tanto, entendemos que la pospolítica educativa pasa por despolitizar ámbitos del sistema educativo, en base a criterios neutrales y tecnocráticos ocultados bajo el velo de la calidad, la eficiencia y la eficacia. Este es uno de los pilares sobre los que se sostiene nuestra sociología de las reformas escolares conservadoras; los intentos de despolitización como formas de implementación de las políticas neoliberales que coadyuvan a la Nueva Gestión Pública y posibilitan la aparición de cuasimercados dentro del sistema educativo. Por lo tanto, la pospolítica educativa tendría una deriva neoliberal y serviría de justificación para implementar los preceptos y principios de esta ideología político-económica.

Para ahondar aún más en esta cuestión, encontramos en la última ley educativa cómo se intenta deslegitimar la anterior ley tomando como principal punto de apoyo las recomendaciones de la OCDE. En efecto, se ve cómo el Partido Popular pone a la misma altura la equidad social y la competitividad. Esto nos lleva a postular la relación que existe con la pérdida de la importancia de la educación como servicio público, para empezar a abrir el camino a una concepción de la educación como bien de consumo privado.

Otra de las ideas primordiales de esta ley, además del intento de fundamentación científica, está en la idea de conectar esta última con el sentido común. A grandes rasgos, esto posibilitaría una articulación hegemónica que naturalizaría estos principios educativos.

La técnica normativa elegida, de modificación limitada de la Ley Orgánica de Educación (LOE), responde a las recomendaciones de la OCDE basadas en las mejores prácticas de los países con sistemas educativos con mejores resultados, en los que las reformas se plantean de manera constante sobre un marco de estabilidad general según se van detectando insuficiencias o surgen nuevas necesidades. La propuesta de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) surge de la necesidad de dar respuesta a problemas concretos de nuestro sistema educativo que están suponiendo un lastre para la equidad social y la competitividad del país, primando la consecución de un marco de estabilidad y evitando situaciones extraordinarias como las vividas en nuestro sistema educativo en los últimos años.

A nuestro modo de ver, el neoliberalismo se ha hecho hegemónico, lo que implica que se ha vuelto de sentido común, ya que se ha naturalizado por gran parte de la sociedad, a través del ajuste de los criterios de los sistemas de evaluación internacionales, se justifica la implementación de estas políticas. Así, entendemos

al contexto nacional. Ahora parece que, con el desembarco de la LOMCE, las justificaciones basadas en criterios internacionales y en términos científicos están a la par, y se vincula discursivamente a un contexto internacional.



el sentido común de la siguiente forma: «Ámbito espontáneo de nuestras opiniones cotidianas. Es caótico y contradictorio. Nunca es ajeno a las ideologías. Es un campo de batalla entre diversas concepciones del mundo y escalas de valores¹⁴». Por ejemplo, encontramos que una de las justificaciones de esta ley (apartado cinco del preámbulo), además de basarse en los criterios internacionales, se justifica invocando el imperativo del sentido común:

Esta reforma del sistema educativo pretende ser gradualista y prudente, basada en el sentido común y sostenible en el tiempo, pues su éxito se medirá en función de la mejora objetiva de los resultados de los alumnos y alumnas. Esta Ley Orgánica es el resultado de un diálogo abierto y sincero, que busca el consenso, enriquecido con las aportaciones de toda la comunidad educativa.

Consecuentemente, a través de este fragmento citado, se dan luchas ideológicas entre grupos políticos, en las que una de sus metas es la batalla por el sentido común, que implica una imposición de unas concepciones del mundo que permiten naturalizar determinados procesos sociopolíticos que, por ende, y en nuestro caso, legitiman la implementación de estas políticas educativas. El sentido común siempre está en disputa, y puede horadarse hacia la izquierda o hacia la derecha, aunque quizás este eje de coordenadas ideológico no es suficiente para entender la actual situación política en España¹⁵.

La acción de la ideología neoliberal pasa por politizar a través de la despolitización restringiendo la política a las instituciones. Se intenta hacer de sentido común la privatización del sistema educativo aunque no se le llame de tal manera¹⁶. Toda esta ideología se articula en un proceso llamado globalización que implica una mercantilización de las relaciones sociales a escala planetaria, que además busca la interdependencia y la convergencia entre Estados-nación a través del importante peso que toman los organismos internacionales como el Banco Mundial, la Organización Mundial del Comercio o el Fondo Monetario Internacional. A pesar de esto, los Estados-nación siguen teniendo un margen relativo de autonomía.

En efecto, como ponen de manifiesto Bernal y Vázquez:

¹⁴ KOHAN, N. «Diccionario básico de categorías marxistas». En *Rebelión* (2006), disponible en: <http://www.rebellion.org/noticia.php?id=39201>.

¹⁵ Además, hay que recordar lo siguiente: «Políticamente, el sentido común tiene su expresión en el 'espontaneísmo' en la lucha primitiva y elemental de aquellos que se han formado asistemáticamente a través de la experiencia cotidiana, de manera instintiva y que se encuadran en una concepción tradicional del mundo en sentido popular; tienen, por tanto, una formación histórica disgregada e inconsciente» CABRERA, B. (1985): *Intelectuales y trabajadores intelectuales. Notas para una Sociología de la Educación*. Tesis doctoral. p. 720.

¹⁶ «Hay que incidir en la idea de que el sentido común influye en nuestra visión del mundo, el giro hacia la derecha se da cuando se ha ganado la batalla por el sentido común. Éste se puede reorientar hacia posiciones conservadoras en épocas de crisis económicas e ideológicas» APPLE, M. (2002): *Educar como «Dios manda»...*, op. cit., p. 60.

Hablamos, pues, de un mundo globalizado, homogeneizado y estandarizado, pero aún podemos ir un poco más allá en este análisis. El Estado-nación tal vez ya no es la unidad de análisis, ya que pertenece a espacios político-económicos más amplios, que son los que realmente deciden las políticas de los estados. Nos podemos preguntar quién toma las decisiones político-económicas relacionadas con la educación, en España. Se podría afirmar sin miedo a equivocarse que, como en la mayor parte de los países, estas decisiones vienen de Europa, Es cierto que los recortes en educación los decide el gobierno actual, pero la decisión de recortar viene de Europa, que obliga a adelgazar la estructura de todo lo público, como reza uno de los principios claves de las políticas neoliberales¹⁷.

Si tenemos en cuenta las repercusiones que esto tiene para el campo escolar, podemos decir que la OCDE está adquiriendo un papel hegemónico a la hora de orientar las políticas educativas a nivel global¹⁸.

A través del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA), la OCDE ha legitimado su poder, convirtiéndose en el dirigente principal de la gobernanza educativa global, ha producido un discurso hegemónico que lleva a justificar la necesidad de evaluación y por lo tanto de observación de las reformas políticas. Esto influye en los diferentes países ya que los mismos promueven sistemas de control, de estandarización y de cuantificación en sus respectivas regiones siguiendo las premisas de la OCDE; además, es un instrumento biopolítico ya que se miden las competencias de jóvenes de quince años de edad en matemáticas, lengua y ciencias. A partir del mismo, se mide y cuantifica con el objetivo de hacer comparaciones y así determinar la competitividad de los países. Más concretamente, en relación con el crecimiento de la importancia de los Informes PISA, esta se ha producido por las políticas educativas desarrolladas tras las demandas de los países al finalizar la guerra fría, los avances del proceso de la globalización y el valor que ha dado la prensa a los datos del rendimiento internacionales y comparativos. Así, también debemos resaltar la idea siguiente:

Una de las conclusiones más legitimadas destaca que todas estas políticas escolares producen considerables modificaciones en el funcionamiento de las instituciones escolares, llevando a las escuelas a realizar sutiles adaptaciones estratégicas para mejorar su posición en los ránquines. Debido a ello, centros y docentes, con la pretensión de lograr resultados óptimos en las mediciones, priorizan lo evaluable ante otros aspectos del proceso educativo¹⁹.

¹⁷ BERNAL, J. y VÁZQUEZ, S. (2013): «La nueva gestión pública (NGP/NPM): El desembarco de las ideas neoliberales con la LOMCE». *Tempora*, 16: p. 37.

¹⁸ LUENGO y SAURA (2014): «Notas sobre Reformas educativas globales, privatización, biopolítica, tecnologías de control y performatividad». *Tempora*, pp. 37-39.

¹⁹ *Ibidem*.



2. MODELOS DE GESTIÓN. LA NUEVA GESTIÓN PÚBLICA Y EL DISCURSO SOBRE LAS COMPETENCIAS

Vemos necesario comenzar esta parte indicando que para la LOGSE, la provisión de la educación era vista como un servicio público, tanto para la enseñanza pública como para la privada²⁰. Por su parte, con la LOMCE, a través del discurso de las competencias entiende la enseñanza pública no ya como un servicio público sino que pasa a verse únicamente como una herramienta que nos permite «competir con éxito en el ámbito del panorama internacional y de afrontar los desafíos que se plantean en el futuro»²¹.

Debemos comenzar estableciendo relaciones con los discursos sobre las competencias. Podríamos decir, sintetizando este complejo debate, que la reforma educativa —según el punto de vista de sus protagonistas políticos— busca a un alumnado que adquiera una serie de competencias con el objetivo de obtener un aprendizaje que le permita actuar crítica y autónomamente, para así, al mismo tiempo, poder desarrollarse personalmente. En congruencia con lo anterior, se intenta potenciar que los alumnos y alumnas sean sujetos activos, con autoconfianza, curiosos, emprendedores, innovadores, creativos y que tengan la capacidad de aceptar los cambios globales. De igual modo, también se trataría de que el alumnado sea más cooperativo y que tenga al mismo tiempo una mayor vocación, y todo esto dentro de un marco en el que se apela al bien individual y al bien común.

A continuación, nombraremos algunos de los conceptos que más se repiten durante todo el preámbulo de la LOMCE: excelencia, espíritu emprendedor, autoconfianza, flexibilidad, pensamiento crítico, plurilingüismo, creatividad, autonomía, competitividad, innovadores, comunicativos, curiosos, papel activo y trabajo en equipo.

Por ejemplo, según el partido en el Gobierno, todas estas características deben ser entendidas siempre haciendo énfasis en los talentos y en cómo difieren los mismos entre los diferentes alumnos, estos talentos sociales son claves para llegar a la excelencia.

Las reformas educativas hacen suyas las contradicciones existentes alrededor de la dicotomía entre educación y empleo. Así pues, para que haya una buena formación para los alumnos, se persigue el fomento de un espíritu determinado: especializado y polivalente pero orientado a lo concreto y a lo abstracto. Que prepare para el liderazgo pero también para el autocontrol y el sometimiento. Se busca reforzar la autoestima pero también se intenta reforzar la rentabilidad de las empresas. Se intenta garantizar una relación empática pero que se mantenga el poder. Del mismo modo, se promueve el trabajo y la toma de decisiones autónomas pero también se

²⁰ La LOMCE hace referencia a la Ordenación General del Sistema Educativo y a la provisión de la educación como servicio público, integra tanto a la enseñanza pública como a la enseñanza privada y a la enseñanza privada concertada. Además, la reforma asegurará su participación en la necesaria programación de la enseñanza.

²¹ Preámbulo de la LOMCE.



promueve la rentabilidad de las empresas. Se busca la realización personal pero en la misma medida que se promueve la productividad según los balances de resultados empresariales. Además, se persigue el trabajo en familia pero también en una empresa global. Es curioso que también se intente garantizar el valor de los sentimientos, de las pasiones y de la responsabilidad pero del mismo modo se promueve ser creativo, auténtico y servil. El futuro trabajador deberá estar contento y explotado, que sea crítico, constructivo, movable y fijo. Finalmente, se le pide que trabaje en equipo pero que asuma responsabilidades individuales²².

Por lo tanto, hay una exaltación de valores contradictorios en relación con la buena formación que responde a las cambiantes condiciones del mercado de trabajo pero también al mantenimiento de la legitimidad del sistema.

Como podemos observar, estas ideas se justifican a partir de discursos contradictorios ya que el capitalismo es amoral²³, y no únicamente es por este último motivo, también se produce por las presiones ideológicas de diferentes grupos políticos como por ejemplo los neoconservadores y los neoliberales. Estas contradicciones se manifiestan a través de los discursos que nos encontramos en las leyes, que asumen formalmente este tipo de demandas. Cuando decimos formalmente nos referimos a que se integra en la forma pero no necesariamente en el contenido.

Así pues, y como ya hemos mencionado, para nuestro análisis podemos entender que las leyes educativas muestran estos discursos contradictorios también por la presión de diferentes grupos políticos y sociales, como una forma de contentar a todos los sectores de la sociedad.

Desde luego, el discurso de las competencias guarda relación con la gestación de los nuevos modelos de política educativa que se están intentando implementar, ya que indican las características que los sujetos deberían tener, aunque, en suma, y detrás de todo este enmarañamiento de conceptos, encontramos una pérdida de capacidad de decisión por parte de los consejos escolares, del profesorado, del alumnado, y un mayor predominio de la influencia del director. El papel activo de los sujetos se exalta por un camino, pero lo cierto es que los mecanismos de control educativo son mayores.

Por ejemplo, la pérdida de competencias del consejo escolar la vemos si compramos solamente algunos de los artículos de la LOE con la LOMCE en relación con el artículo 127, que tiene que ver con las competencias del consejo escolar:

²² CABRERA, B. (2004): «¿Qué formación para qué empleo? Educación, trabajo y retórica», en Juan Monreal (dir.): *Formación y cultura empresarial en la empresa española*, Madrid, Thomson/Civitas, p. 592.

²³ Lo ponen de manifiesto en repetidas ocasiones Boltanski y Chiapello en la introducción de su obra *El nuevo espíritu del Capitalismo*.





LOE	LOMCE
Promover la conservación y renovación de las instalaciones y equipo escolar y <i>aprobar la obtención de recursos complementarios</i> .	– Promover la conservación y renovación de las instalaciones y equipo escolar e <i>informar la obtención de recursos complementarios</i> .
<i>Fijar las directrices</i> para la colaboración, con fines educativos y culturales, con las Administraciones locales, con otros centros y entidades y organismos.	– <i>Informar las directrices</i> para la colaboración, con fines educativos y culturales, con las Administraciones locales, con otros centros y entidades y organismos.

Encontramos que con el paso de la LOE a la LOMCE se eliminan los verbos *aprobar* y *decidir* y pasan a ser sustituidos por el verbo *informar*, esto supone una pérdida de la capacidad de decisión. Por lo tanto, las competencias de los Consejos Escolares pasan a ser informativas pero no vinculantes. De este modo, este órgano, en el que estarían representados los padres, madres, profesores y alumnos, perdería autonomía y competencias para las decisiones en relación con la política y organización escolar. Dándoles así mayor poder a los directores, lo que promueve un funcionamiento del sistema educativo similar al de la empresa.

Por otra parte, Bernal y Vázquez (2013) intentan dar respuesta a la pregunta sobre si los centros educativos se pueden considerar un bien público o un bien de consumo individual. Para resolver este problema político, formulan siete características que a su modo de ver explicarían el desembarco de las ideas neoliberales en la gestión de lo público, es decir, de la gestión de los centros educativos y del sistema educativo, tomando como referencia una serie de variables y dimensiones vinculadas a la Nueva Gestión Pública, que desde su perspectiva guardan mayor relación con el sistema educativo español y, por ende, con las últimas reformas educativas:

1. Las denominadas tres Es: Economía, eficacia y eficiencia.
2. La relevancia del individuo por encima de la comunidad.
3. La rentabilidad, la empleabilidad y la competitividad.
4. Preeminencia de lo privado sobre lo público.
5. Mecanismos de mercado (competitividad) como elemento regulador.
6. Cliente y usuario en lugar de ciudadano.

Al mismo tiempo, inciden sobre la siguiente idea:

Con la NGP donde antes hablábamos de modelo burocrático, de preeminencia de lo público, del papel de la política, de la ética comunitaria, del servicio a la sociedad, de ciudadano, ahora hablamos de eficiencia, eficacia, economía, calidad, competencia, individuo, cliente. Los términos propios de la empresa privada y del mercado se han introducido en el sector público, que adopta aquellas herramientas habituales de las empresas privadas. Se podrían resumir en una frase: a idea de cliente ha sustituido a la idea de ciudadano²⁴.

²⁴ *Ibíd*em, p. 40.

En relación con el párrafo anterior, encontramos que, a lo largo del preámbulo de la ley aprobada en el 2013, se apela con bastante frecuencia a la adquisición de competencias transversales para ajustarse a los modelos establecidos por las líneas maestras de la NGP. Reiteradamente, se hace una llamada al compromiso de los diferentes actores sociales que intervienen en el sistema educativo (padres, alumnos, profesores, profesionales, etc.), pero también apelan a la sociedad en su conjunto.

Por ejemplo, la creencia en un sistema educativo basado en la igualdad de oportunidades, que estaba claramente unido al sistema fordista-keynesiano, ha ido perdiendo su importancia. A continuación, veremos esta idea cómo se manifiesta en la LOMCE:

Solo un sistema educativo de calidad, inclusivo, integrador y exigente, garantiza la igualdad de oportunidades y hace efectiva la posibilidad de que cada alumno o alumna desarrolle el máximo de sus potencialidades.

De acuerdo con la reflexión anterior, es importante destacar que la mejora de la calidad democrática de una comunidad pasa inexorablemente por la mejora de la calidad de su sistema educativo. Una democracia cada vez más compleja y participativa demanda ciudadanos crecientemente responsables y formales. Elevar los niveles de educación actuales es una decisión esencial para favorecer la convivencia pacífica y el desarrollo cultural de la sociedad.

Equidad y calidad son dos caras de una misma moneda. No es imaginable un sistema educativo de calidad en el que no sea una prioridad eliminar cualquier atisbo de desigualdad. No hay mayor falta de equidad que la de un sistema que iguale en la desidia o en la mediocridad. Para la sociedad española no basta con la escolarización para atender el derecho a la educación, la calidad es un elemento constituyente del derecho a la educación.

Ciertamente, lo importante no son tanto los conceptos como la jerarquía conceptual en la que se insertan dichas categorías conceptuales. Como se pone de manifiesto en los fragmentos de texto anteriores, encontramos cómo el ideal meritocrático —que se entiende a través de la igualdad de oportunidades— va perdiendo fuerza debido a que empezamos a encontrar que la calidad pasa a estar a la misma altura que la igualdad de oportunidades, o en este caso, la denominada equidad. Este argumento encierra un desarrollo de la calidad vinculado a los procesos de privatización endógena y exógena, al ligar al mismo tiempo calidad con eficacia, eficiencia y mercado en un mismo nivel de la jerarquía discursiva.

En consecuencia, la LOMCE recoge todo un conjunto de *gramáticas* que vendrían exigidas por la necesidad de adaptación a los cambios que se están produciendo por la reestructuración de la sociedad posfordista. Nos encontramos así con una serie de competencias que se piden al alumnado que se expresan a través de las leyes educativas, que son contradictorias como ya justificamos anteriormente. Estas competencias no son caprichosas, sino que pertenecen a una determinada ideología (fundamentalmente neoliberal) que pretende justificar la adaptación de la fuerza de trabajo a las exigencias de los nuevos mercados, buscando nuevas disposiciones, habilidades, actitudes y aptitudes de los diferentes actores sociales. Aunque esta



ideología es la hegemónica, no excluye que existan otros grupos de presión como los neoconservadores.

Las gramáticas y por lo tanto las palabras que más se repiten son aquellas que se relacionan con el nuevo espíritu del capitalismo²⁵. Aunque esta relación no es unidireccional, ya que se desarrolla en el seno de un permanente conflicto social, es decir, como acabamos de comentar, exige armonizar contradicciones en las políticas educativas, porque el Partido Popular es un partido típico de Nueva Derecha en el que coinciden intereses neoliberales y neoconservadores (en el caso español muy influenciados por la Iglesia católica).

Por ejemplo, a través del siguiente texto se manifiesta la postura anterior cuando se insiste, especialmente, por parte del PP sobre cómo los diferentes actores intervinientes en el proceso educativo tienen que estar caracterizados por una serie de cualidades: ser sujetos activos, empleables y que deben estimularse bajo el espíritu del emprendedor. Entendemos que dada la reestructuración de las formas de organización del trabajo y de la producción se requiere de unos trabajadores que se adapten al inestable y precarizado mundo laboral. Por lo tanto, hay que desarrollar proyectos continuamente que constituyen el fundamento de la vida mediante una inestabilidad constante. Aquí tenemos la segunda parte del preámbulo que pone de manifiesto lo que estamos explicando:

La transformación de la educación no depende sólo del sistema educativo. Es toda la sociedad la que tiene que asumir un papel activo. La educación es una tarea que afecta a empresas, asociaciones, sindicatos, organizaciones no gubernamentales, así como a cualquier otra forma de manifestación de la sociedad civil y, de manera muy particular, a las familias. El éxito de la transformación social en la que estamos inmersos depende de la educación. Ahora bien, sin la implicación de la sociedad civil no habrá transformación educativa.

[...]

Son de destacar los resultados del trabajo generoso del profesorado, familias y otros actores sociales, que nos brindan una visión optimista ante la transformación de la educación a la que nos enfrentamos, al ofrecernos una larga lista de experiencias de éxito en los más diversos ámbitos, que propician entornos locales, en muchos casos con proyección global, de cooperación y aprendizaje.

²⁵ Para Boltanski y Chiapello son el conjunto de creencias asociadas al orden capitalista que contribuyen a justificar dicho orden y a mantener, legitimándolo, los modos de acción y las disposiciones que son coherentes con él, además de hacerlo atractivo. En otras palabras, estamos hablando de un tipo ideal que incorpora las principales justificaciones de los sujetos económicos y sociales bajo el paradigma posfordista. Como en Weber el espíritu del capitalismo para los autores mencionados se sustenta en una ideología y en unos valores éticos que generan el compromiso con el capitalismo tanto de los que se benefician directamente de él como de los que no lo hacen. Para generar consentimiento, *los cuadros* deben ser convencidos de que sus actuaciones contribuyen no solo al bien individual sino también al bien común BOLTANSKI, L. y CHIAPELLO (2002): *El nuevo espíritu del Capitalismo...*, op. cit., p. 40 y ss.

Mismamente, los cambios en los modelos de gestión educativa pasan por responsabilizar a los familiares de los problemas del fracaso escolar. De este modo, lo que aparentemente se manifiesta como una supuesta devolución de soberanía a la sociedad civil, en verdad, se le está intentando dar mayor poder a la mano invisible del mercado. Con los intentos de privatización se busca hacer responsables a los «consumidores clientes» de todo. La insistencia en la libertad para elegir (los centros educativos) se asemeja a la libertad para consumir, y para vincular la libertad de culpar individualmente²⁶.

Con esto se relaciona la insistencia de la Ley en la aceptación de los cambios globales pero sobre todo se manifiesta en el recordatorio permanente de incentivar el aprendizaje a lo largo de toda la vida, puesto que se necesitan sujetos disponibles, versátiles y polivalentes. Es decir, existe coincidencia con las características del tercer espíritu del Capitalismo, aunque con matizaciones, dado que, como diría Raymond Williams, habría una coexistencia entre conglomerados ideológicos emergentes (neoliberales) con formas ideológicas residuales (por ejemplo, el papel que cumple en el sistema educativo la Iglesia católica).

De esta manera, en las propias formaciones ideológicas conviven varios tipos de ciudades u órdenes justificatorios, en este caso conviviría la ciudad industrial (vinculada al fordismo) de manera subalterna respecto a la ciudad por proyectos, que sería la que está emergiendo como hegemónica.

Se pretende inculcar en última instancia unas determinadas actitudes, aptitudes, creencias y valores en la que conduce a los sujetos, por ejemplo, a que psicologicen e individualicen los problemas sociales buscándoles salidas individuales a problemas sociales. Esto se refleja por medio de la implantación de la medida que busca flexibilizar las trayectorias de los alumnos desde edades muy tempranas. En este caso, el peso de la clase social y el papel socializador de la familia será más importante, lo que seguramente aumentará la reproducción de la desigualdad social. La implicación y el papel activo de los actores sociales tienen un reverso que supone la individualización de las relaciones sociales. Esto se contrapone con la mayor autoridad que adquiere el director; por lo tanto, como pusimos de manifiesto anteriormente, los consejos escolares pierden su peso de decisión «cooperativa» en favor de la figura del director.

Tras este recorrido teórico, hay que destacar que se pretende vincular a estos autores al análisis de la LOMCE, puesto que encontramos una gran vinculación entre el *nuevo espíritu del capitalismo* como base justificadora y la implementación de esta ley educativa. De esta manera, los modelos de gestión educativa pondrían el énfasis en las formas de dirección ideológica y moral que se intentan establecer. Y no solo eso, sino que también estarían la mayor interdependencia del mercado

²⁶ «La devolución retórica de la responsabilidad de lo que ocurra en la educación a la sociedad civil. Es como si el Estado estuviese renunciando al proceso histórico de constitución y de introducción de la obligatoriedad en los sistemas educativos originado por la desconfianza que le generaba la educación en la sociedad civil y las familias» CABRERA, B. (2016): «La obediencia de las reformas educativas a las políticas educativas internacionales...», *op. cit.*, p. 184.



respecto al sistema educativo, puesto que ya no se ve al Estado como garante del derecho a la educación.

En última instancia, la mayoría de las justificaciones persiguen crear una hegemonía en un sentido gramsciano, que es la dirección ideológica y moral sobre el conjunto de la sociedad por parte de una clase social, a través de sus intelectuales orgánicos¹². Las justificaciones que constituyen la hegemonía tienen que estar en un continuo proceso de reelaboración que coadyuvan a la dirección ideológica puesto que reorienta el sentido común de los sujetos sin que estos necesariamente se den cuenta de esto, naturalizando los cambios sociales que les acaecen, esto se pone de manifiesto cuando se hace de sentido común. La ideología que está en la base de la ley parece pretender la extensión de medidas reprivatizadoras y de la constitución de cuasimercados en educación, como parte de un proceso general de creciente mercantilización de los servicios públicos. En este sentido, el papel de los intelectuales es primordial, dado que son los que cumplen la función de ser agentes organizadores de los sistemas ideológicos que tercián entre las clases dominantes y las clases dominadas.

3. CONSIDERACIONES FINALES. EL IDEALISMO DE LAS REFORMAS EDUCATIVAS GLOBALES

Para concluir, de acuerdo con Martín Criado²⁷, este sociólogo parte de la hipótesis de que la mayor parte de las reformas escolares que se han emprendido en el último siglo adolecen de idealismo, tanto por los fines perseguidos como por los métodos que se han diseñado para lograr esos fines.

Este autor basa su hipótesis en tres supuestos fundamentales:

1. La confusión en las reformas educativas entre posiciones e individuos: no tendría en cuenta las relaciones objetivas entre posiciones, lo que en última instancia provoca que todo pase por descargar la culpa a las conciencias individuales, debido a que la escuela es vista como una institución que soluciona los problemas sociales porque se piensa de manera equivocada que cambiando a los individuos es como se puede cambiar a las sociedades. Nuestro autor plantea que la reforma efectiva sería una reforma en la propia dinámica de construcción de las posiciones económicas y sociales, no una reforma de los individuos que ocupan estas posiciones. De esta manera, las desigualdades socioeducativas vienen dadas por la posición social que se ocupa en la Estructura Social y se utilizan fundamentaciones idealistas para tapanlas.
2. Concepción de la socialización escolar como el hecho fundamental de la existencia de un individuo y de la explicación de su conducta: la escuela no es un

²⁷ MARTÍN CRIADO, E. (2004): «El idealismo como programa y como método de las reformas escolares», en *El nudo en la red*, núms. 3 y 4, p. 1.

instrumento de transformación radical de las sociedades, hay que tener en cuenta las diversas socializaciones que compiten con la escolar. Se busca la escolarización de todos los problemas sociales. Esto lleva a que se produzca «desplazamiento de manera que se le exige a la educación la solución de los problemas económicos, políticos y sociales de todo tipo que no son abordados en los ámbitos específicos donde esos problemas se generan»²⁸.

3. No considerar que las escuelas son campos burocráticos de luchas que imponen las definiciones de las prácticas educativas.

De esta manera, encontramos que a lo largo de este artículo hemos puesto de manifiesto las implementaciones de las políticas educativas por medio de los modelos de gestión educativa, que entrelazan varias dimensiones a partir de una serie de justificaciones, de las cuales las más importantes serían las que tienen que ver con la pospolítica educativa, los modelos de gestión educativa, los criterios internacionales de evaluación y el sentido común.

Asimismo, se ha intentado mostrar cómo se despolitizan cuestiones políticas basándose en el bien común sostenido en los criterios internacionales y legitimados, como ya pusimos de manifiesto, en sistemas de evaluación educativa que velan por la calidad, eficacia y eficiencia. Desde nuestro punto de vista, ha sido crucial analizar las continuidades y cambios en relación con los discursos en torno a los modelos de gestión educativa lo que ha posibilitado postular la pospolítica educativa. Mismamente, «la multiplicación de intereses y presiones, junto a la conformación de la educación escolar como bien de salvación, han extendido continuamente el campo escolar y las funciones que se le adjudican»²⁹. De este modo, como plantea Martín Criado³⁰, el campo escolar debe entenderse como un conjunto de entramados de interdependencia inestables y multiintegrados en los que no se pueden dar explicaciones de este únicamente a partir del análisis de las funciones que cumplen en relación con la reproducción de las desigualdades socioeducativas, sino que es necesario analizar también dicho campo a partir de las dinámicas tanto internas como externas en las que se dan pugnas de poder entre diferentes grupos sociales, profesionales y políticos en los que, a su misma vez, provoca que los grandes debates en relación con las reformas educativas tomen su centralidad sobre la cuestión de la igualdad de oportunidades. De ahí que la educación se perciba cada vez más como un bien de salvación, idealizando su papel al otorgarle la solución de todos los problemas sociales.

Para concluir, hay que destacar que muchos de los debates en torno a las reformas educativas no tienen en cuenta que el artículo 27 de la Constitución española da carta blanca para la elección por parte de los padres y madres en lo referido a la

²⁸ CABRERA, B. (2016): «La obediencia de las reformas educativas a las políticas educativas internacionales...», *op. cit.*, p. 174.

²⁹ MARTÍN CRIADO, E. (2010): *La escuela sin funciones. Crítica de la sociología de la educación crítica*, Barcelona, Bellaterra, p. 285.

³⁰ *Ibidem*. p. 287 y ss.



educación de sus hijos, ya sea religiosa o privada. Así que, a pesar de que se están produciendo cambios ideológicos importantes, la propia Constitución establece esa posibilidad de iniciativa privada en la educación obligatoria, la existencia de la religión en la oferta educativa de cada centro público y la financiación pública para la iniciativa educativa con el objetivo de establecer un mercado de ofertas educativas que queda en la elección de los consumidores. Así, el debate debería desplazarse a la reforma de la Constitución española para determinar si se siguen o no manteniendo estas concesiones educativas que vienen de la propia Carta Magna.

RECIBIDO: mayo de 2016, ACEPTADO: febrero de 2017



BIBLIOGRAFÍA

- APPLE, M. (2002): *Educar «como Dios manda»*, Barcelona, Paidós.
- BALL, S. (1989): *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*, Barcelona, Paidós.
- BERNAL, J. y VÁZQUEZ, S. (2013): «La nueva gestión pública (NGP/NPM): El desembarco de las ideas neoliberales con la LOMCE». *Témpora*, 16.
- BOLTANSKI, L. y CHIAPELLO, E. (2002). *El nuevo espíritu del Capitalismo*, Madrid, Akal.
- BOURDIEU, P. (2008): *Cuestiones de sociología*, Madrid, Itsmo.
- CABRERA, B. (1985): *Intelectuales y trabajadores intelectuales. Notas para una Sociología de la Educación*. Tesis doctoral. Universidad de La Laguna.
- (1999): «Más allá de la LOGSE». *Revista Disenso*, n.º 25.
- (2004): «¿Qué formación para qué empleo? Educación, trabajo y retórica», en Juan Monreal (dir.): *Formación y cultura empresarial en la empresa española*, Madrid, Thomson/Civitas.
- (2016): «La obediencia de las reformas educativas a las políticas educativas internacionales. Breve historia de cómo se hace camino desde la LOGSE a la LOMCE», en *Historia y Memoria de la Educación (ejemplar dedicado a las reformas educativas de la democracia en España a examen (1978-2013))*, núm. 3, pp. 171-195.
- ERREJÓN, I. y MOUFFE, C. (2015): *Construir pueblo. Hegemonía y radicalización de la democracia*, Barcelona, Icaria.
- KOHAN, N. (2006): «Diccionario básico de categorías marxistas», en *Rebelión*, disponible en: <http://www.rebelion.org/noticia.php?id=39201>.
- LUENGO y SAURA (2014): «Notas sobre Reformas educativas globales, privatización, biopolítica, tecnologías de control y performatividad». *Tempora*.
- MARTÍN CRIADO, E. (2004): «El idealismo como programa y como método de las reformas escolares», en *El nudo de la red*, núms. 3-4.
- (2010): *La escuela sin funciones. Crítica de la sociología de la educación crítica*, Barcelona, Bellaterra.
- PUELLES BENÍTEZ, M. (1992): «Tecnocracia y política en la reforma educativa de 1970», en *Revista de Educación*, núm. extraordinario.
- VARELA, Julia (1983): «The marketing of education: Neotaylorismo y educación», *Educación y Sociedad*, n.º 1.
- ŽIŽEK, S. (2007): *En defensa de la intolerancia*, Madrid, Ediciones Sequitur.

