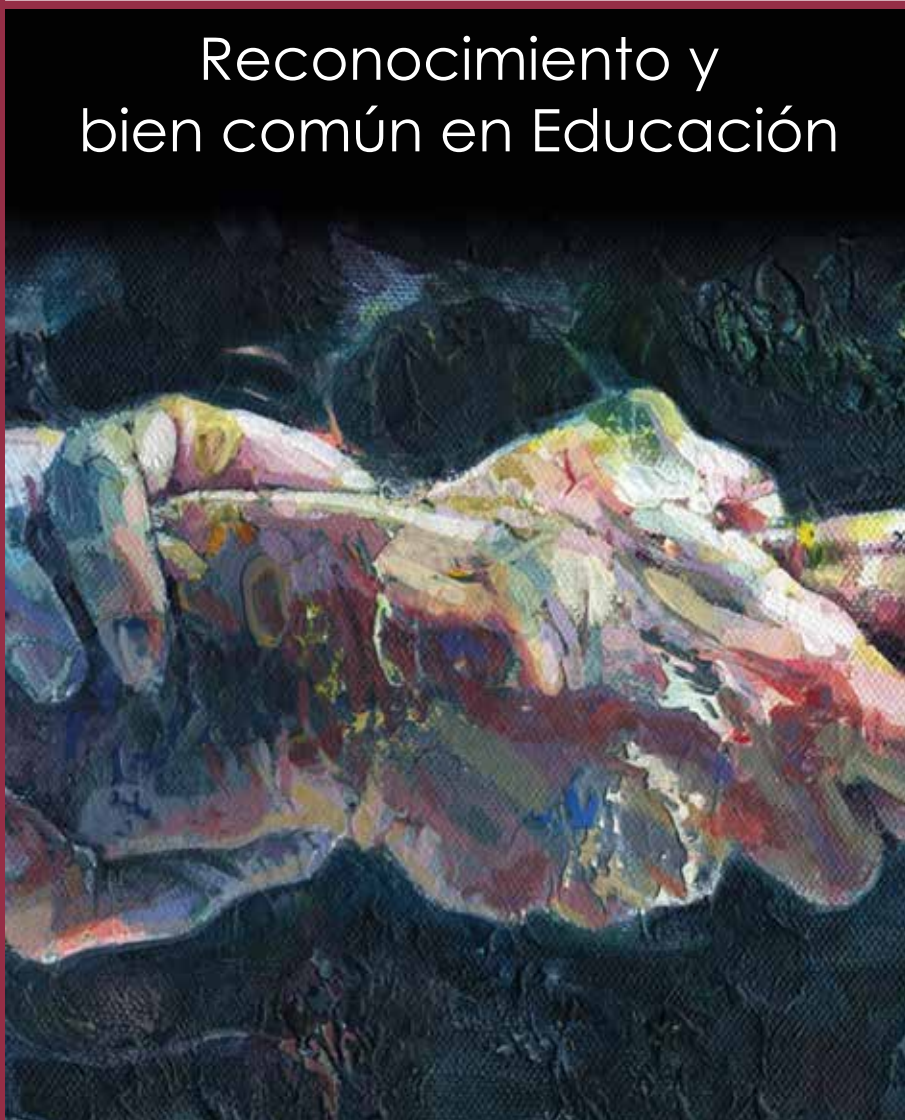


Rosa Vázquez Recio (Coord.)

**M. López-Gil, J. Marrero Acosta,
J. M. Paraskeva, S. Redon Pantoja,
A. Sánchez Bello, J. J. Tamayo,
J. Torres Santomé**

Reconocimiento y bien común en Educación



Morata



Tema: Bien común en educación

**Rosa VÁZQUEZ RECIO (Coord.), Mónica LÓPEZ-GIL,
Javier MARRERO ACOSTA, João M. PARASKEVA,
Silvia REDÓN PANTOJA, Ana SÁNCHEZ BELLO,
Juan José TAMAYO, Jurjo TORRES SANTOMÉ**

Reconocimiento y bien común en educación



Ediciones Morata S.L.

Fundada en 1920

Nuestra Señora del Rosario, 14, bajo
28701 San Sebastián de los Reyes - Madrid - ESPAÑA
morata@edmorata.es - www.edmorata.es

Reconocimiento y bien común en educación

Por

**Rosa VÁZQUEZ RECIO (Coord.), Mónica LÓPEZ-GIL,
Javier MARRERO ACOSTA, João M. PARASKEVA,
Silvia REDON PANTOJA, Ana SÁNCHEZ BELLO,
Juan José TAMAYO, Jurjo TORRES SANTOMÉ**

© 2018 Rosa VÁZQUEZ RECIO (Coord.), Mónica LÓPEZ-GIL,
Javier MARRERO ACOSTA, João M. PARASKEVA, Silvia REDON PANTOJA,
Ana SÁNCHEZ BELLO, Juan José TAMAYO, Jurjo TORRES SANTOMÉ

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

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

© EDICIONES MORATA, S. L. (2018)
Nuestra Sra. del Rosario, 14, bajo
28701 San Sebastián de los Reyes (Madrid)
www.edmorata.es - edmorata@edmorata.es

Derechos reservados
ISBNpapel: 978-84-7112-900-0
ISBNebook: 978-84-7112-921-5
Depósito legal: M-40.515-2018

Compuesto por: MyP
Printed in Spain — Impreso en España
Imprime: ELECE Industrias Gráficas, S. L. Algete (Madrid)

Imagen de la cubierta: *Hands-on II* por © David Agenjo.
www.davidagenjo.com. Reproducida con autorización.



Contenido

Introducción , por Rosa Vázquez Recio	11
CAPÍTULO 1. Educación y políticas de igualdad en contextos de globalización , Ana Sánchez Bello. Universidade da Coruña.....	23
<i>De las palabras a la palabrería políticamente correcta</i> , 23.— <i>La mediación de las políticas de igualdad en el asentamiento de una ciudadanía global</i> , 29.— <i>El principio de igualdad: la escuela como lugar de encuentro</i> , 35.— <i>El aprendizaje de lo compartido</i> , 37.— <i>El currículum compartido</i> , 40.— <i>De la palabrería a las palabras como acción en educación</i> , 42.— <i>Referencias bibliográficas</i> , 43.	
CAPÍTULO 2. Políticas educativas de des-socialización y de auto-empresarialización versus construcción de sociedades democráticas, justas e inclusivas , Jurjo Torres Santomé. Universidade da Coruña.....	47
<i>Preeminencia de los discursos de la “nueva gestión empresarial” basada en el gerencialismo y en el management</i> , 54.— <i>Repensando tareas de la sociedad y de las instituciones escolares</i> , 69.— <i>Referencias bibliográficas</i> , 81.	
CAPÍTULO 3. El sujeto digital en la sociedad líquida: Hacia una reconceptualización ético-política , Mónica López-Gil. Universidad de Cádiz.....	83
<i>Introducción</i> , 83.— <i>Mutación cultural: las evidencias</i> , 87.— <i>Rasgos de la sociedad líquida en un mundo tecnológico líquido</i> , 92.— <i>La comunidad digital como espacio de participación y estrategia de apropiación</i> , 96.— <i>Participación y apropiación en torno a comunidades</i> , 97.— <i>La apropiación de las TIC para la construcción del sujeto digital ético-político</i> , 104.— <i>Implicaciones educativas en la construcción del sujeto digital en la sociedad líquida</i> , 109.— <i>Últimas reflexiones</i> , 113.— <i>Referencias bibliográficas</i> , 113.	

- CAPÍTULO 4. Las paradojas de la cultura de la gestión y del liderazgo en el (des)encuentro de la ciudadanía y la sociedad neoliberal**, Rosa Vázquez Recio. Universidad de Cádiz 119
De las paradojas y lo paradójico de la sociedad democrática del (des)bienestar, 119.—*El pasado, permanente presente, para las organizaciones escolares (algo paradójico)*, 125.—La cultura de gestión de las escuelas sigue los pasos de la gestión productiva, 130.—No podía ser menos (paradójico): el liderazgo, 134.—*Repolitizar la cultura de la gestión y el liderazgo desde el ideal democrático. Sin paradojas*, 142.—*Referencias bibliográficas*, 149.
- CAPÍTULO 5. De la racionalidad (neo)conservadora del currículum a una política curricular democrática y de la vida en común**, Javier Marrero Acosta. Universidad de La Laguna 157
Introducción, 157.—*Y vendrán años malos y nos harán más ciegos. Algunos datos sobre la crisis y el sistema educativo*, 158.—A. Las competencias educativas, entre la estabilidad y su compleja mejora, 161.—B. Las competencias y las diferencias de origen social, 165.—C. El fracaso escolar administrativo, abandono educativo temprano y desigualdad de oportunidades educativas, 167.—D. Los efectos de la crisis en el sistema educativo, 171.—*La sabiduría consiste en mantener los ojos abiertos durante la caída. ¿Hay alternativas a las políticas neoliberales en educación?*, 174.—A. La noción de lo común, 176.—B. Políticas educativas y tratamiento de la pedagogía, el currículum, la evaluación y el sujeto desde una perspectiva de lo común, 178.—*La fantasía es un lugar en el que llueve. ¿Hacia una educación más justa?*, 180.—A. Una nueva relación pedagógica: políticas de subjetivación, 181.—B. Lo que hace posible la educación, no sus resultados, 182.—C. Entre la reproducción y la emancipación, 183.—D. Horizontes lejanos, prácticas cercanas, 185.—*Referencias bibliográficas*, 187.
- CAPÍTULO 6. ¿Qué sucede con la teoría crítica (currículum)? La necesidad de sobrellevar la rabia neoliberal sin evitarla**, João M. Paraskeva. University of Massachusetts Dartmouth 191
La gran regresión, 191.—*Fin de la partida*, 196.—*¿Qué sucede con la teoría crítica?*, 199.—*La generación de la utopía: “¡no los disparen!”*, 204.—*La involución del currículum*, 210.—*Una grave occidentosis*, 215.—*Notas finales: ¡No disparen a los utopistas! Decolonicémoslo*, 224.—*Referencias bibliográficas*, 225.
- CAPÍTULO 7. La pedagogía crítica como la pedagogía en sí misma**, Silvia Redon Pantoja. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso 231
Introducción, 231.—*Los pilares de la educación y su telos*, 233.—*El currículum como ideología reproductora*, 238.—*¿Qué nos dicen los ideólogos de la pedagogía crítica?*, 240.—*Lo político y su nebulosa*, 243.—*Desafíos*

para la escuela y la pedagogía en sí misma: lo político, 252.—*Referencias bibliográficas*, 255.

CAPÍTULO 8. Los desafíos de la educación hoy: Laicismo, conciencia crítica, interculturalidad, justicia de género y utopía, Juan José Tamayo.

Universidad Carlos III de Madrid 259

Introducción, 259.—*Desafíos actuales de la educación*, 261.—Educación en la laicidad, 264.—Conciencia crítica y transformadora, 270.—Educación intercultural, 271.—Educación en la igualdad y justicia de género, 273.—Justicia entre saberes en un horizonte pos- y de-colonial, frente a la injusticia cognitiva y al colonialismo ambiental instalado en la educación eurocéntrica, 275.—Educación en la utopía, 277.—*Invitación a las educadoras y a los educadores*, 281.—*Referencias bibliográficas*, 283.



Introducción

Rosa VÁZQUEZ RECIO
Universidad de Cádiz

Llegar a ser un ciudadano educado significa aprender una serie de hechos y manejar técnicas de razonamiento. Pero significa algo más. Significa aprender a ser un humano capaz de amar y de imaginar

(NUSSBAUM, 2005, pág. 34)

De lo que puede parecer una inutilidad, pero no lo es

Las palabras de Martha Nussbaum nos sitúan directamente en el punto crítico en el que se encuentra la educación en estos tiempos no ya *modernos*, sino de neoliberalismo, mercantilización, empresarización de sí y de todo, de imperialismo no solo militar y político sino también intelectual, de desigualdades e injusticias interseccionadas, etc. Unas palabras que nos comprometen a asumir, como agentes educativos, la tarea de reflexionar sobre nuestro mundo globalizado en el que las políticas educativas, los sistemas educativos y la educación tienen su cometido; reflexionar sobre su sentido, papel y finalidad para tomar conciencia de dónde estamos y qué podemos hacer. He aquí el comienzo de esa tarea.

El punto de mira de las políticas educativas está en una formación dirigida al mundo laboral y al mercado competitivo, algo pensado no solo para las carreras científico-técnicas, que son las que se están priorizando bajo el movimiento STEM, sino también para las carreras humanísticas, de las ciencias sociales y las artes, puesto que el envite de la economía hegemónica lleva a esa exigencia y a ese requerimiento. Pensemos en el modelo domi-

nante de formación universitaria del profesorado que tenemos, en ese salto de pértiga con el que dejamos abandonadas las herramientas que ayudan al pensamiento crítico y reflexivo, a la mirada situada, a la pregunta de la disidencia, al juicio deliberativo, a la diversidad de interpretaciones, al diálogo interdisciplinar, a la ética intersaberes, a la interconexión entre epistemologías más allá de las occidentales, a la sensibilidad, a la indagación creativa, a la disputa constructiva, a la *isegoría*, al conocimiento humanístico...; en todo ello, la educación está implicada y debería ser, precisamente, la encargada de promoverlo y lograrlo.

Para ser personas educadas (siguiendo el hilo de las palabras de Nussbaum), “buenas personas”, aquellas que se preocupen por el bienestar común y por lo común, que no sean egoístas, defiendan una economía sostenible, cuiden y protejan la diversidad de la vida, se preocupen por el otro y la otra, asuman la responsabilidad compartida, tomen para sí la idea de que tanto lo colectivo como lo personal es político, luchen por lograr políticas emancipatorias y no opresoras, etc., en definitiva, actúen para construir un mundo justo, democrático, inclusivo, sostenible y humanitario (también es tarea de la educación), no es posible su alcance con conocimientos que ofrezcan resultados inmediatos, prácticos, de respuesta definida y controlada, tangibles y, al mismo tiempo, rentables; son estos conocimientos los que engordan el mercado haciendo felices a la cuadrilla de agentes empresariales, comerciales y financieros que trapichean con la ayuda de los tecnócratas, de las clases dominantes y de los *tipsters* económicos. La esencia de esa conquista no emana de tales conocimientos en sí, y la supervivencia social, cultural y humana no se logra gracias a esta cenagosa tendencia que nos va envolviendo, atrapando e impidiendo ver otras alternativas que van por otros caminos no atados a la posesión de bienes materiales, a productos de consumo, a la cultura del emprendimiento y del empoderamiento interpretada desde claves financieras y de mercado...

La “ceguera crítica”, que se va cultivando por mor de la ideología neoliberal, conservadora, patriarcal y neocolonialista, va provocando la pérdida progresiva del sentido de la realidad, de donde se está, de la que se forma parte, de la que se habla y de la que se omite. A veces no se cultiva, sino que esa ceguera viene de golpe, viene la “ceguera blanca” (SARAMAGO, 1996). Recuérdese el comienzo del discurso de graduación de David FOSTER WALLACE: “Había una vez dos peces jóvenes que iban nadando y se encontraron por casualidad con un pez mayor que nadaba en dirección contraria; el pez mayor los saludó con la cabeza y les dijo: ‘Buenos días chicos, ¿cómo está el agua?’. Los dos peces jóvenes siguieron nadando un trecho; por fin, uno de ellos miró al otro y le dijo: ‘¿Qué demonios es el agua?’” (2014, págs. 9-10).

Nos hemos dejado de preguntar por las cuestiones básicas que forman parte de nuestro estar en un territorio comunitario y compartido, que no re-

miten al sentido común. Este ya está amasado por esa ideología y contaminado por la ceguera crítica. “Por qué nos hemos quedado ciegos, No lo sé, quizá un día lleguemos a saber la razón, Quieres que te diga lo que estoy pensando, Dime, Creo que no nos quedamos ciegos, creo que estamos ciegos, Ciegos que ven, Ciegos que, viendo, no ven” (SARAMAGO, 1996, pág. 238). La utilidad de la ceguera es más que evidente para las minorías que controlan el mundo no ya financiero, sino también el social, el humanitario, el educativo. Todo tiende a ser despolitizado, incluso la propia política cuando no atiende a los problemas reales, a los que verdaderamente afectan a la ciudadanía, a las escuelas, al profesorado, al alumnado,... Esta vacuidad hace que solo veamos útil aquello que nos hacen creer que así es, aunque esto no dé respuesta a los problemas, a las desigualdades, a las situaciones de exclusión, a la precariedad y a las necesidades básicas para lograr ese “Buen vivir” (*Sumak Kawsay*) de todos y de todas.

Y volviendo a FOSTER WALLACE (2014, pág. 39), este autor decía que “las humanidades ‘te enseñan a pensar’ [...], a] tener cierta ‘conciencia crítica’”. Considérese esta propuesta que presentamos como parte de esas humanidades, y lo que para el discurso hegemónico entra dentro de su concepto de inutilidad y de lo inútil, y que deja en un espacio de marginalidad, para esta propuesta que presentamos sería lo contrario; está cargada de *la utilidad de lo inútil*, tomando prestado el título de la obra de Nuccio ORDINE (2013). El foco de atención no está en sí en demostrar la inutilidad de lo útil según el canon establecido, —se podrá llegar a esta conclusión una vez finalizada la lectura—, ni tampoco en una postura negacionista de lo que está ocurriendo y de lo que nos aplasta. Pretende ser una invitación para pensar. Pero pensar no en ucronías ni en cualquier tiempo pasado fue mejor (porque bien sabemos que no siempre ha sido así), sino en aquellas cuestiones capitales que ayuden a sacar a la ciudadanía en general y al colectivo dedicado a la educación, en particular, de la sombría plaga de las imposibilidades y a empuñar la acción común y comprometida dirigida a la consecución de una sociedad y una educación basada en la equidad, la justicia social, la igualdad de derechos, la solidaridad, la sororidad, la laicidad, la responsabilidad compartida y la inclusión. Una propuesta que, como proyecto político, agite las conciencias y ayude a recuperar la lucidez para constatar que sí es posible generar dinámicas que cambien la inercia a la que estamos sometidos y cada vez más acostumbrados.

Bien sabemos que las políticas neoliberales y conservadoras están dinamitando los principios fundamentales de una sociedad y una educación democráticas. Se está produciendo una reconstrucción tanto de las narrativas como de las prácticas y de los valores considerados valiosos para poder legitimar dichas políticas en el ámbito educativo, y que distan, cada vez más, de los fines que guiaron la expansión de la educación como derecho.

El impacto de estas sobre la educación, y por ende, sobre los sujetos receptores de las mismas pone de manifiesto la necesidad de articular medidas y estrategias que contribuyan a generar unas prácticas educativas dirigidas al bien común desde el sentido de una ciudadanía responsable y comprometida y basada en la corresponsabilidad y en el diálogo. En los últimos tiempos, y sobre todo en las últimas décadas, se han venido produciendo crisis, cambios, rupturas y desavenencias a nivel político, económico, social y cultural. El contexto actual se caracteriza por la amenaza del terrorismo, el incremento del autoritarismo, la xenofobia, los fundamentalismos religiosos y económico, el neocolonialismo, la monopolización de la cultura, el patriarcado, la neutralización del pensamiento crítico, los valores patrióticos, la pobreza, el aumento de las desigualdades sociales, el ver al otro como enemigo¹, el aumento de la explotación y de la marginación como formas de opresión y dominación, la privatización de lo público, etc. Todo esto tiene una repercusión directa en la sociedad civil, en la ciudadanía, y también claramente en la educación y en los sistemas educativos. Por ello, es necesario afrontar la tarea de pensar y reflexionar, con una mirada repolitizadora, aquellos elementos que están vinculados y se ven afectados por el estado patológico del contexto actual, como son el currículum, la igualdad, la identidad, la gestión y la organización de las instituciones educativas, el sujeto digital. Una tarea que encuentra su hermanamiento en la teoría/pedagogía crítica que no puede ser “cualquiera”, sino aquella que sea crítica consigo misma para que sirva realmente de herramienta para poder desarrollar una política del reconocimiento y del bien común, y también nos ayude a dar respuestas a nuestras preguntas fuera del dictamen del discurso universalista y dogmático, y del imperialismo intelectual, afectivo, cultural y económico. Un planteamiento nada utópico pero cargado de Utopía. Es necesario que nos detengamos a pensar sobre dónde estamos y hacia dónde dirigirnos para lograr la equidad y la igualdad en un contexto de emancipación humana, y esto es lo que pretendemos con esta obra.

¹ Esta expresión se refiere a ese otro y a esa otra que se encuentran en el lado subalterno, quienes que no encajan en la homogeneidad hegemónica occidental y patriarcal; aquellos que pertenecen a grupos que son excluidos por razones de género, etnia, cultura, estatus social, nivel socioeconómico... Por el contrario, deberíamos ver como enemigo a ese otro que utiliza el miedo, el engaño, la posición de poder (económica, social, cultural...), etc., para someternos a sus caprichos y hacernos creer que somos nosotros, los sujetos individualmente, los responsables de nuestros problemas, dificultades, miserias. Y realmente no es lo que ocurre: el enemigo es la persona inmigrante, la persona gitana...Va al hilo de lo que plantea EAGLETON (2017, págs. 43-61) en el capítulo “Prejuicios posmodernos”.

LA INUTILIDAD AL DESNUDO: OCHO MIRADAS CON UN MISMO PROPÓSITO

En total son ocho capítulos que se nos presentan, bajo la mirada atenta, las *mentes* templadas y la mano firme de sus autoras y autores, como la expresión de ese compromiso ético-político y de esa responsabilidad compartida, como la plantea Iris Marion YOUNG (2011), para derribar las afeciones que vienen padeciendo la educación pública y las escuelas como instituciones encargadas de garantizar la equidad, la justicia social y la igualdad de derechos.

Uno de los pilares que se nos antoja clave para la educación y los sistemas educativos remite a las políticas de igualdad en unos contextos acordes con los tiempos que vivimos. Desentrañar las contradicciones, las paradojas y las narrativas que ponen en tensión el papel de las políticas de igualdad en el marco de la globalización (hermanada con la mundialización y el neoliberalismo) es la tarea asumida por Ana SÁNCHEZ BELLO en el primer capítulo de esta obra, *Educación y políticas de igualdad en contextos de globalización*. El proceso de globalización contribuye a expandir, de forma rápida y amplia, ideas basadas en la responsabilidad individual, diluyendo los procesos estructurales en la percepción de las injusticias sociales, e imprescindible para el logro de la libertad individual. Todo ello bajo el paraguas de una mayor comunicación sin restricciones, la posibilidad de la interconexión entre individuos sin filtros estatales-dominantes, la eliminación de fronteras opresoras, fomentando la auto-percepción de ser individuos realmente libres. Al mismo tiempo, estos procesos de globalización producen la fragmentación de identidades en un mundo afianzado por los relativismos que en buena medida caen en el enfrentamiento, el choque y la guerra entre culturas. Desde el análisis de la igualdad, la identidad, la interculturalidad, el género, etc., lanza la propuesta de superar estos conflictos mediante el trabajo que el profesorado debe realizar con el alumnado, haciéndole tomar conciencia de que es parte de una ciudadanía activa con capacidad de generar dinámicas de cambio. Las políticas públicas en el ámbito de la educación, como señala SÁNCHEZ BELLO, pasan por cambiar el foco sobre el que se inscribe la adquisición de identidad, pasando de ser uno de los lugares fundamentales de creación de identidad a la des-identificación de los individuos para auto-construirse como sujetos autónomos en un marco de auténtica igualdad.

En estos contextos de globalización en el que impera y domina la ideología neoliberal, conservadora y neocolonialista, la educación, los sistemas educativos y las políticas educativas no son inmunes a la misma. Dicha ideología, utilizando como mecanismo de expansión, control y manipulación

las políticas educativas, intenta generar un prototipo de sujetos que se acoople y se ponga al servicio de las demandas del mercado y de la economía neoliberal. Jurjo TORRES SANTOMÉ se encarga de disertar sobre esta cuestión y otras en el capítulo segundo, *Políticas educativas de des-socialización y de auto-empresarialización versus construcción de sociedades democráticas, justas e inclusivas*. Las políticas públicas vienen contribuyendo a conformar un neautoritarismo tecnocrático y economicista sobre la base de una instrumentalización de los discursos oficiales y públicos, de las políticas culturales y, obviamente, de las educativas, que van a ayudar a obtener el consentimiento de las personas acerca de cómo analizar y valorar la realidad, así como las conductas grupales y personales. Cada ser humano se percibe como responsable único de todas las decisiones que toma o que se ve “obligado” a tomar. Cada uno es responsable y, por tanto, también culpable de todo lo que hace. Con este trasfondo es más viable un traslado de las funciones y obligaciones de la ciudadanía a diferentes cuerpos de especialistas, a profesionales orgánicos y mediáticos, a la par que se acentúan las dimensiones de “cliente” mediante discursos sesgados sobre “libertad de elección” y, simultáneamente, la no consideración de las condiciones para poder elegir. Al mismo tiempo, señala el autor, se culpabiliza a las políticas y las instituciones educativas de ser responsables o de no saber responder a tiempo y adecuadamente para solucionar las crisis políticas, económicas, tecnológicas y sociales. En este escenario, cobran especial preeminencia los discursos de la “nueva gestión empresarial” basadas en el gerencialismo y management de las grandes corporaciones empresariales y financieras que se tratan de transferir a las instituciones escolares, a la vez que eliminan del debate público la consideración de los fines de la educación en las distintas etapas educativas. Se desvirtúan los discursos y los lemas con los que el profesorado suele trabajar, y no se facilita caer en la cuenta con claridad en cómo el currículum legislado lleva a las aulas a formar personas capaces de asumir la prioridad de primar una cultura del emprendimiento facilitador de una cultura de la auto-empresarialización y, simultáneamente, generador de procesos de des-socialización. El reforzamiento y resignificación neoconservadora y neoliberal de conceptos como autonomía, libertad, esfuerzo, excelencia,... corre el riesgo de acabar dificultando una educación inclusiva que contribuya a construir sociedades más democráticas, justas e inclusivas.

El camino que nos traza TORRES SANTOMÉ nos ayuda a situar en este mismo marco la configuración del también sujeto digital que se mueve entre dos escenarios, dos comunidades, la digital y la no digital. La (sobre)presencia y apropiación de artefactos tecnológicos han configurado una nueva forma de lo que entendemos por cultura y, por ende, ha originado nuevas formas de construcción de la identidad, de relación y de comunicación, en definitiva,

de un sujeto digital que va mucho más allá de la mera digitalización. Se trata de un sujeto digital y líquido (en palabras de BAUMAN, 2006) que implica un nuevo imaginario político y, por tanto, nos crea la necesidad de reflexionar sobre Internet como espacio de participación ciudadana y recurso para la organización y difusión de movimientos sociales. La Red incita y exige la participación, el intercambio y la exposición de todo lo que hacemos (de hecho, lo que no publicamos en la Red parece no haber tenido lugar), de todo lo que nos importa, de todo lo que aceptamos y de todo lo que rechazamos. Internet es un contexto más para el desarrollo del ejercicio de la ciudadanía y, a su vez, como contexto de socialización, espacio donde acabar con ella. Cabe preguntarse, pues: ¿cómo es este sujeto digital?, ¿qué papel desempeña el sujeto digital en la construcción de una sociedad democrática? A estas preguntas, y a otras cuestiones da respuesta Mónica LÓPEZ-GIL en el capítulo tercero, *El sujeto digital en la sociedad líquida: hacia una reconceptualización ético-política*.

Esta hoja de ruta que se va dibujando conforme a los resortes sobre los que se sostienen la educación y las escuelas en el marco de las políticas neoliberales y conservadoras, inevitablemente nos hace mirar hacia la gestión de las instituciones educativas y el liderazgo, y como no ha de sorprendernos, no escapan del mantra de la ideología imposibilista, del mercado, de los rankings, de la excelencia, de la privatización... En el capítulo cuarto, *Las paradojas de la cultura de la gestión y del liderazgo en el (des)encuentro de la ciudadanía y la sociedad neoliberal*, a cargo de Rosa Vázquez Recio, se ponen al descubierto las resignificaciones que han debilitado, si alguna vez pudo ser, la urdimbre comunitaria como responsable directa de las decisiones a tomar para desarrollar modos de funcionamiento democráticos guiados por el bien común, la equidad y la inclusión. El encorsetamiento y la servidumbre a la que ha estado —y sigue— sometida la cultura de la gestión, de la dirección y, no en menor medida, del liderazgo —bajo el canon de la producción, la rentabilidad, los costes y los beneficios, propio de los modelos gerencialistas y empresariales (*new public management*)— ha generado un imaginario que imposibilita ver que dicha cultura y la manera de entender la organización y el funcionamiento de las escuelas puede realizarse desde otras premisas no tecnificadas y más democráticas que miran hacia la construcción de una comunidad, en su sentido pleno, que actúa por el bien común. Las escuelas no son empresas, no son unidades de producción, son espacios para la generación de una simbiosis humana guiada por valores democráticos y fines humanísticos.

La tecnocracia mercantilizadora que impregna a la gestión y al liderazgo en las instituciones educativas se enlaza con la que afecta al currículum. Su papel es clave. El currículum no deja de ser otro instrumento al servicio de las pretensiones de la política neoliberal y por ello tiene que ser objeto y

estar sujeto a algunas reflexiones. De esta tarea se encarga Javier MARRERO ACOSTA en el capítulo quinto, *De la racionalidad (neo)conservadora del currículum a una política curricular democrática y de la vida en común*. Defiende la idea de que la educación es un bien común y para su logro es preciso atender a varias cuestiones. Por una parte, y como paso previo, es necesario reflexionar acerca de nuestra propia historia, que cuenta en su haber con cuarenta años de políticas educativas desde el inicio de la transición. El péndulo ha oscilado de modelos socialistas (años ochenta y noventa) a la emergencia de modelos educativos engendrados por las políticas neoliberales. Y en este tránsito, como señala el autor, el currículum no ha estado exento de atención pública: desde las teorías clásicas de la reproducción (KEMMIS) y críticas (FREIRE, APPLE) a la emergencia y posterior predominio de las teorías neoconductistas del currículum, a la nueva racionalidad neo-conservadora del currículum, impregnada de los valores que le son propios a esta ideología enriquecida por el neoliberalismo y el postcapitalismo (PAUL MASON). Desde aquí, el autor plantea que es necesario y posible pensar una arqueología de lo común (LAVAL Y DARDOT, 2015) en la política educativa. Una alternativa política para el siglo XXI basada en una nueva noción de “lo común”, el gobierno colectivo de los recursos naturales o de la información, con formas democráticas nuevas que aspiran a tomar el relevo de la representación política y del monopolio de los partidos. Es la emergencia de lo común que permite defender, y esta es la tesis que se plantea, que la educación es un bien común, no una propiedad privada.

Ya apuntábamos en líneas más arriba que la teoría crítica se nos presenta como la baza para empezar a llevar a cabo la deconstrucción, la revisión y búsqueda de alternativas. Un terreno que no se nos presenta fácil, porque ya en sí mismo es objeto de controversias en cuanto que la teoría crítica, que tiene que ser emancipadora, puede quedar subsumida por su propia crítica al estado hegemónico, es decir, ser una teoría crítica hegemónica. João M. PARASKEVA, en el capítulo sexto, *¿Qué sucede con la teoría crítica (currículum)? La necesidad de sobrellevar la rabia neoliberal sin evitarla*, se encarga de hacer un análisis exhaustivo de ello. Vivimos un período de civilización en el que los grandes avances tecnológicos y científicos no van al tiempo con las regresiones sociales que pensábamos que estaban superadas. La globalización ha venido a exponer cómo las promesas de la modernidad están lejos de ser alcanzadas. Reactivar aún más la teoría crítica sería lo oportuno. Pero es importante comprender, y es lo que el autor desarrolla, por qué, a pesar de la situación en la que nos encontramos, existen dificultades para edificar una teoría crítica integral de la sociedad que abarque la política educativa, las teorías curriculares y las prácticas pedagógicas. Siendo la teoría crítica un producto de la “Occidentosis” (AL-E-AHMAD, 1984), o una “Occidentosa en sí misma”, como diría BOURDIEU y WACQUANT (1992),

cómo usar la teoría crítica contra la teoría crítica para ir más allá de la propia teoría crítica. Esto implica también poder ser un “crítico anti-crítico”. ¿Cómo trascender las limitaciones, los peligros, los devaneos del crítico y post-crítico?, ¿cómo hacerlo sin comprometer sus grandes logros? Es necesario analizar las evidentes dificultades en torno a la teoría crítica y mostrar que no se puede imponer una nueva teoría cultural hegemónica, como se ha venido haciendo. En este asunto es clave el papel que tienen ciertos educadores críticos en la resolución de las constantes contradicciones que se producen en el seno de la propia plataforma crítica. PARASKEVA, en esta tarea de análisis, defiende la tesis de que ciertas plataformas críticas acabaron siendo tan o más funcionalistas que el funcionalismo que criticaron en las teorías hegemónicas. En concreto, pone el foco de atención en el epistemicidio denunciado por SANTOS (2014), e insertado en el gran terreno de la modernidad occidental eurocéntrica. Propone asumir un camino teórico alternativo que desbloquee determinados embarazos teóricos en el seno del crítico y post-crítico. Defiende la necesidad de una desterritorialización y de una descolonización del crítico y abrazar una *teoría itinerante* del currículum: un imperativo para el proyecto de la descolonización que hace posible el reconocimiento y el bien común.

Esta desterritorialización para una teoría crítica itinerante lleva a pensar sobre, precisamente, la pedagogía crítica, un posicionamiento y un compromiso ético-político con la educación que no ha estado carente de una resignificación que la ha vaciado de su sentido; hoy es bastante común encontrarnos con declaraciones que postulan desarrollar una pedagogía crítica. Parece que con poner “pedagogía crítica” allí y aquí realmente se está actuando bajo los principios que la definen. Es necesario pensar en ello en el contexto de procesos de globalización, mercantilización y tecnificación. ¿Cómo hemos de entender esa pedagogía crítica? SILVIA REDON PANTOJA abre una vía que se nos muestra en el capítulo siete bajo el título, *La pedagogía crítica como la pedagogía en sí misma*. Esta afirmación se argumenta desde la premisa de que todo hecho educativo es un hecho político, y lo es porque el proceso educativo institucionalizado desde su dimensión teleológica, su fin último, se dirige hacia la plenitud del ser humano en una sociedad justa; ello implica una plataforma axiológica (valores) que definen lo que es la felicidad o la justicia. A estas dimensiones teleológicas y axiológicas del proceso educativo se le suma la fuerza que posee el currículum en la configuración de subjetividades y en la reproducción de la cultura, lo que conlleva una idea de sujeto y de sociedad que se desea perpetuar. Desde estas consideraciones, si se asumen como tales, se puede justificar que la pedagogía crítica es la pedagogía en sí misma. Según la autora, esto supone situar en la escuela y en el docente el concepto de lo político como condición intrínseca de lo que constituye la pedagogía. La idea de lo político no

obedece a una noción estática, cerrada, absoluta, única y externa a la comunidad de ciudadanos y de ciudadanas que trabaja por una idea de justicia y de Bien. Es necesario de-construir y reconstruir desde el diálogo, la gobernanza que mejor facilitará esta convivencia justa en un territorio común determinado. Ello es tarea y desafío, especialmente en contextos de neoliberalismo global y econometría del mundo de la vida, en los que se reduce lo político a una categoría numérica, al voto o a un espectáculo mediático que propagan discursos populistas alejados de la veracidad de los hechos. La pedagogía debe asumir desde su plataforma ética y deontológica el significado de lo político, que se constituye como lo común que subyace en toda comunidad política y por ende educativa.

El capítulo que da cierre a esta obra colectiva completa el mapa de desafíos a los que ha de hacer frente la educación, y que requieren de respuestas y de actuaciones, no alimentadas del pasado, sino buscando y descubriendo las vías, recreadas, para lograr un “nosotros inclusivo” que actúa, piensa, siente y decide desde el referente del bien común. En este terreno reflexivo nos sitúa Juan José TAMAYO ACOSTA, con *Los desafíos de la educación hoy: laicismo, conciencia crítica, interculturalidad, justicia de género y utopía*. La consideración de esos desafíos, interconectados e interrelacionados, exige una atención de carácter dialéctico que asume de partida la complejidad que los caracteriza y la interdisciplinariedad como herramienta para su análisis. El autor, como respuesta a los desafíos, hace una propuesta de una educación en el laicismo, en una conciencia crítica y transformadora, en la interculturalidad, en la igualdad y justicia de género, en la justicia de saberes y diálogo de saberes y en el horizonte utópico.

El propósito: El Reconocimiento y el Bien Común en Educación

*Derecho y libertad:
¡Hermanos, no vaciléis,
ante nosotros resplandece la aurora!
Derecho y libertad:
¡Hermanos, atreveos,
mañana venceremos al demonio!*

[Sin título], Hannah ARENDT (2017, pág. 36)

Referencias bibliográficas

- AL-I-AHMAD, Jalal (1984). *Occidentosis. A Plague from the West*: Berkeley: Mizan Press.
- ARENT, Hanna (2017). *Poemas*. Barcelona: Herder.
- BAUMAN, Zygmunt (2006). *Modernidad líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- BOURDIEU, Pierre y WACQUANT, Loïc. J. D (1992). *An Invitation to Reflexive Sociology*. Cambridge/UK: Polity Press.
- EAGLETON, Terry (2017). *Cultura*. Barcelona: Taurus/Pensamiento.
- FOSTER WALLACE, David (2012). *Esto es agua. Algunas ideas, expuestas en una ocasión especial, sobre cómo vivir con compasión*. Barcelona: Mondadori.
- LAVAL, Christian y DARDOT, Pierre (2015). *Común. Ensayo sobre la revolución en el siglo XXI*. Barcelona: Gedisa.
- NUSSBAUM, Martha (2005). *El cultivo de la humanidad*. Barcelona: Paidós.
- ORDINE, Nuccio (2013). *La utilidad de lo inútil. Manifiesto*. Barcelona: Acantilado.
- SARAMAGO, José (1996). *Ensayo sobre la ceguera*. Madrid: Alfaguara.
- YOUNG, Iris Marion (2011). *Responsabilidad por la justicia*. Madrid: Morata.

En estos tiempos de mercado calado neoliberal y neoconservador, con esa exaltación del clasismo y de los valores patriótico-chauvinistas, el desencuentro entre saberes, el monopolio cultural, la xenofobia, las nuevas formas de explotación, dominación y colonización, la violencia de los tecnocratismos, la empresarización de sí mismo, el miedo, el odio y el rechazo al extraño/extranjero/al "otro", etc., se hace más necesario que nunca pensar y reflexionar, desde una mirada crítica y repolitizadora, dónde estamos, qué podemos hacer y hacia dónde hemos de caminar. No debemos olvidar que tenemos el compromiso y la responsabilidad de hacer efectiva una educación cuya dirección debe proyectarse hacia el logro de la inclusión, la equidad, la sororidad, la solidaridad, la igualdad de derechos, la justicia, en definitiva, hacia la consecución del *bien común y en común*.

Hacemos estas preguntas nos exige considerar el impacto que esa serie de aspectos que caracteriza a la sociedad del momento tiene en las instituciones educativas, en sus miembros, en sus actuaciones y en sus decisiones, a través de las determinaciones derivadas de las políticas educativas, hermanadas con el ideario neoliberal; en los procesos de enseñanza y aprendizaje que pasan a mirarse en los espejos de los nuevos modos de trabajo de las empresas y los negocios, en la devaluación del profesorado como agente social con autonomía intelectual, en el emprendimiento capitalista como meta ideal de futuro, en el fomento de procesos de des-socialización, etc. Los intentos de instrumentalizar las instituciones escolares con filosofías y lógicas de la sociedad de mercado capitalista son patentes también en la introducción del nuevo gerencialismo empresarial en la dirección, gestión y liderazgo de las instituciones escolares, en la conformación del sujeto digital, y en el peso otorgado a las evaluaciones positivistas sesgadas al obsesionarse por lo que podemos cuantificar y jerarquizar y, por tanto, ignorando muchas otras variables de mayor complejidad y relevancia para entender los distintos contextos educativos.

En esta tarea de análisis, la teoría y la pedagogía crítica, con poder de desterritorializar y decolonizar, se nos presentan como el soporte epistemológico y de acción común y comprometida desde el que poder construir un proyecto educativo, político e inclusivo que garantice, como máxima *isegórica*, el reconocimiento y el bien común. Una utopía nada utópica.

Esta es la tarea que asumen las autoras y los autores de esta obra polifónica, comprometida con la justicia, la democracia y la igualdad de derechos.

Temas:



Morata

www.edmorata.es

ISBN: 978-84-7112-900-0



9 788471 129000