

## ***Nuevas políticas educativas ante el cambio social***

Carmen RODRÍGUEZ MARTÍNEZ

Datos de contacto:

Carmen Rodríguez Martínez

Departamento de Didáctica  
y Organización Escolar  
Facultad de Ciencias  
de la Educación  
Calle Albert Einstein, 4  
29010 Málaga  
Tel. 952132564  
E-mail: carmenrodri@uma.es

Recibido: 24/2/2013  
Aceptado: 15/5/2013

### **RESUMEN**

Las características de las nuevas sociedades del conocimiento exigen cambios en profundidad en la renovación de los sistemas educativos, guiados por el derecho al conocimiento como bien público y no como inversión económica y preparación para el mundo laboral. Sin embargo, las políticas educativas propuestas en los últimos tiempos por la Unión Europea y llevadas a cabo en nuestro país y algunos de nuestro entorno ligan el conocimiento a este bien productivo, se centran en la eficiencia, en los rendimientos escolares y la excelencia apoyada en la competitividad y en la diferenciación entre los centros. Un modelo que aumentará el fracaso escolar, la desigualdad y la falta de cohesión social. En este texto vamos a mostrar las características de las nuevas sociedades del conocimiento, las nuevas políticas educativas ligadas a la eficiencia y la necesidad de cambios en nuestros sistemas educativos propuestos en otra dirección.

**PALABRAS CLAVE:** política educativa, sociedad del conocimiento, neoliberalismo, educación pública.

## ***New educational policies in the light of social change***

### **ABSTRACT**

The characteristics of emerging knowledge societies require fundamental changes in the renewal of educational systems, guided by the right to knowledge as a public good rather than as an economic investment and preparation for the job market. However, educational policies recently proposed by the European Union and implemented in Spain and other surrounding countries, associate knowledge to this productive asset, focus on efficiency, school performance and excellence supported by competitiveness and differentiation across schools. This is a model that will increase school failure, inequality and lack of social cohesion. In this paper, we will show the characteristics of emerging knowledge societies, new educational policies related to efficiency and the need for changes in our educational systems proposed in another direction.

**KEYWORDS:** educational policy, the knowledge society, neoliberalism, state education.

Hoy como ayer, el dominio del conocimiento  
puede ir acompañado de desigualdades,  
exclusiones y luchas sociales  
[...] es un bien público que debería estar  
a la disposición de todos  
UNESCO (2005).

Las características de las nuevas sociedades del conocimiento exigen cambios en profundidad en la renovación de los sistemas educativos, guiados por el derecho al conocimiento como bien público y no como inversión económica y preparación para el mundo laboral. Sin embargo, las políticas educativas propuestas en los últimos tiempos por la Unión Europea y llevadas a cabo en nuestro país y algunos de nuestro entorno ligan el conocimiento a este bien productivo, se centran en la eficiencia, en los rendimientos escolares y la excelencia apoyada en la competitividad y en la diferenciación entre los centros. Un modelo que aumentará el fracaso escolar, la desigualdad y la falta de cohesión social. En este texto vamos a mostrar las características de las nuevas sociedades del conocimiento, las nuevas políticas educativas ligadas a la eficiencia y la necesidad de cambios en nuestros sistemas educativos propuestos en otra dirección.

### ***Características de las nuevas sociedades «del conocimiento»***

La idea de una sociedad del conocimiento es deudora de las ideas ilustradas de la Modernidad y de la creencia en la emancipación humana a través del conocimiento. Este sería necesario para el crecimiento de la humanidad proporcionando un control sobre nuestro entorno y la reforma social que se plantea bajo la «luz» de la racionalidad. Estas ideas son las que justifican la creación de los sistemas nacionales educativos, aunque en su conformación hayan sido selectivos y adoctrinadores.

Pero también la sociedad del conocimiento tiene sus orígenes en la teoría económica, como nos muestra Antoni Brey (2009), y, utilizado en su sentido más restrictivo, pero muy usual en los últimos tiempos, el conocimiento adquiere valor en ella por su capacidad para generar riqueza. Se incorpora como un nuevo factor de producción junto a la tierra, el trabajo y el capital.

Por ello consideraremos que el hecho de que el conocimiento se vuelva clave en las nuevas sociedades, cada vez más complejas, y suponga un nuevo factor para la productividad, nos debe hacer reflexionar sobre quién accede, cómo se regula y quién lo distribuye, sobre la posibilidad de nuevas desigualdades en las formas de entender el conocimiento en las nuevas sociedades de la información.

Pero, ¿qué significa que estamos en **sociedades de la información, del conocimiento?**

La tecnologías han propiciado un incremento de la información, de su acceso y de su distribución a través de la sociedad en red. Pero este incremento de información no supone directamente un incremento del conocimiento. Accedemos a informaciones más o menos elaboradas (desde el origen del universo de Hawking hasta el catálogo de Ikea), que mientras no están vinculadas a un sujeto no son más que informaciones. Cuando la información la transformamos en saber, a través de un proceso de elaboración de la mente humana, se vuelve conocimiento que será nuevamente fuente de información para otras mentes. Mientras la información se distribuye a través de distintos soportes (microchip, televisión, internet...), el conocimiento se organiza, elabora y transforma, forma parte del entendimiento y la inteligencia (Gimeno, 2010). Así, podemos afirmar que estamos en sociedades de la información y la escuela y la sociedad deben procurar que sean sociedades del conocimiento.

Para muchos, estas sociedades significan un cambio sustantivo que nos lleva a hablar de que nos encontramos en los albores de **una nueva época**, que algunos consideran una tercera revolución informacional (como Matura, 2005, director general de la UNESCO), o un cambio de era (como plantea Castell, 1998). En donde la comunicación, que es la que nos caracteriza específicamente como seres humanos, posibilitando la creación de la cultura a través de la escritura, la imprenta, etc., ha pasado de ser una comunicación lineal (teléfono, carta...) y pasiva (televisión, radio, cine...) a una comunicación múltiple, conectada y activa (Brey, 2009). En lo que a nosotros nos afecta, cambia la concepción sobre el valor del conocimiento, su jerarquía y su valor de uso. Ya no sirven los textos de contenido unívoco, ni los saberes enciclopédicos, porque la información se duplica cada veinte meses, cuando antes tardaba generaciones.

En la medida que la información se amplía y se incrementa el conocimiento especializado para desarrollar actividades tecnológicamente complejas, tenemos una menor comprensión global de la realidad que nos rodea y utilizamos un bajo contenido reflexivo, que nos aboca, según Antony Brey (2005), hacia una «sociedad de la ignorancia». La sociedad es cada vez más compleja por la acumulación exponencial de información, sufrimos una intoxicación por exceso de información, que se traduce en una dificultad cada vez mayor de discriminar lo importante de lo superfluo.

Por otro lado, el mundo del trabajo y la sociedad del conocimiento no reclaman los mismos modelos educativos que en épocas pasadas: trabajadores disciplinados y poco críticos; ahora se busca la capacidad de participar, de producir conocimiento y de ser creativos pero en una sociedad de expertos. En la complejidad de nuestro mundo, el conocimiento es cada vez más especializado, aplicado al trabajo y productivo, más tecnológico, más instrumental. La especialización en la producción del saber, restringida a ámbitos concretos, no permite que las perso-

nan transformen la sociedad, sino solo que contribuyan a los marcos ya creados. A pesar de requerir de una amplia formación, no nos ofrece capacidad de entendimiento global, de control del entorno.

Vivimos, por tanto, unos momentos de necesaria renovación de los sistemas educativos, que deben preparar a las nuevas generaciones para las actuales sociedades de la información, donde deben cambiar los modelos de conocimiento. No solo para responder a actividades tecnológicamente complejas, ni para crear una sociedad de expertos en ámbitos especializados. Porque en las sociedades del saber que están emergiendo, el conocimiento, ligado a las posibilidades de acceso a la información y a la capacidad de procesamiento y utilización crítica de la misma, constituirá el criterio básico para que las nuevas generaciones formen parte de una ciudadanía activa en el diseño y control del mundo futuro sin estar limitados por su complejidad.

### ***Nuevas políticas educativas ligadas a la eficiencia***

Como hemos dicho, cambian los modelos de desarrollo económico ligados al conocimiento, que se convierte en un bien productivo. La escuela pasa de ser una inversión de carácter social para el proyecto moderno de sociedad a un instrumento de primer orden para el desarrollo económico y social, para la riqueza y el futuro de nuestras sociedades (Gill *et al.*, 2005. Informe del Banco Mundial), con el peligro de caer en enfoques econocimicistas y de mera inserción laboral en la formación de los jóvenes.<sup>1</sup>

La Unión Europea decide en el año 2000 que el objetivo principal de la política educativa es la producción de «capital humano» para una economía competitiva. Desde entonces hay un proceso de convergencia entre los países europeos que consiste en: establecer objetivos cuantificables, establecer indicadores para calcular el progreso, realizar evaluaciones comparativas con otros países, crear *benchmarks*, puntos de referencia e intercambiar buenas prácticas (Hatcher, 2008).

Los Consejos Europeos de Lisboa (2000), Estocolmo (2001) y Barcelona (2002) ya definen unos objetivos europeos para 2010 (EUROSTAT, 2005), que serán adoptados por la conferencia de Educación en España (MEC, 2007). En los objetivos europeos para 2020<sup>2</sup> se introducen cuatro nuevos indicadores, dos de

---

1 Vemos algunos ejemplos del nuevo lugar que ocupa la educación en los objetivos del Pacto por la Educación del Partido Socialista Obrero Español del año 2010, que indicaba que solo necesitaremos un 15 % de personas en empleos sin cualificar para 2020-2025. También el hecho de que forme parte de la nueva Ley de Economía Sostenible, que incluye reformas importantes y nada baladíes de la formación profesional y la formación básica, confirman esta nueva orientación de la educación.

2 Consejo de ministros de la UE, 12 de mayo de 2009.

ellos relacionados con el mundo laboral: en el objetivo dos se utiliza como punto de referencia para su consecución la empleabilidad y en el objetivo cuatro se incluirá el espíritu emprendedor en todos los niveles de educación y formación, identificándose dicho espíritu con la creatividad y la innovación.

Esto muestra una preocupación naciente por la educación en los Gobiernos de los Estados europeos, que podría significar más inversión para lograr más titulados, para ampliar el abanico de población preparada y conseguir una mayor equidad en la educación. Pero la convergencia de los Gobiernos, que siguen indicaciones de la UE y de la OCDE no es esta, sino conseguir que sus políticas sean eficaces, sean medibles y tengan unos buenos resultados, con lo que cambia el modelo educativo hacia modelos de gestión del mundo empresarial, en donde la educación se vuelve más selectiva.

El hecho de que el conocimiento sea importante no ya como derecho social, sino como clave para el desarrollo económico de las sociedades junto a la inversión en tecnología, va a aumentar las desigualdades, las diferencias entre quien sabe, está informado y quien no sabe, no tiene información. Se exige una mayor excelencia y una mayor selección. Contradictoriamente, cuando la educación se sitúa en el punto central del desarrollo de los Estados, el concepto de equidad se sustituye por excelencia, y hay una apropiación de términos como calidad por discursos neoconservadores y neoliberales que traducen la calidad a mera selección y oportunidad, libertad sin igualdad.

Estas políticas ligadas a la eficiencia entran de la mano de discursos neoliberales, introducidos desde los años ochenta, que se caracterizan por la bajada de impuestos, la privatización y los recortes en gastos civiles. En el mundo educativo, su máximo exponente llega a nuestro país con el gobierno del Partido Popular, tanto con los recortes llevados a cabo en educación y justificados en la crisis económica, como en el proyecto de Ley de Ordenación y Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), recientemente aprobada por el Gobierno. Una reforma que ya se ha emprendido en otros países como EE. UU. e Inglaterra.

Estas políticas se caracterizan por la pérdida del sentido de lo público tanto en educación, como en servicios sociales, infraestructuras, sanidad o investigación, con un discurso contrario a la intervención del Estado para garantizar el bienestar de la ciudadanía en sus derechos básicos. Los programas civiles son vistos como un despilfarro innecesario para ayudar a personas que se vuelven acomodaticias y perezosas. Cualquier ayuda va acompañada de la suposición de fraude (en el gasto farmacéutico, en el desempleo). Y se demoniza el papel de los políticos y de toda política intervencionista porque atenta contra la libertad de los ciudadanos y ciudadanas. El ministro de Educación, José Ignacio Wert, ya planteó en un curso de la Fundación FAES en 2010 estos dos argumentos denominando a este tipo de programas «Estatalismo asistencialista».

Ambas ideas tendrán como consecuencia el desprecio a la regulación, por parte del Estado, como una intrusión en el ámbito privado y un obstáculo para obtener rentabilidad a corto plazo. Han propiciado desregulaciones tan importantes como ha sido la financiera, creyendo que los organismos y bancos mantendrían su propio control y originando la crisis económica del año 2008. O la de los medios de comunicación, cuyo único interés es conseguir beneficios a través de la publicidad y de las audiencias masivas. Ello ha fomentado los valores consumistas, individualistas, narcisistas y de baja responsabilidad social que van a ser compatibles con los argumentos neoliberales (Jeffrey Sachs, 2012).

El fundamento básico de estas políticas en educación es la búsqueda de la eficiencia con unas consecuencias terribles para la igualdad y para el tipo de sociedad en la que educamos a las nuevas generaciones.

Se busca ante todo la eficiencia, los resultados de los sistemas educativos dentro de un modelo economicista y competitivo que creará, por un lado, desigualdad y sumirá en la ignorancia a las masas, aunque estén más formadas que nunca. Por otro, la complejidad de la sociedad de la información hará que los saberes productivos estén limitados a campos específicos y se adapten a los intereses del mercado sin cuestionar los propios marcos que los sustentan. Para Antoni Brey (2009, 38), habrá dos castas sustentadas en el conocimiento:

*una masa acomodada en su ignorancia y fascinada por la tecnología y cada vez más alienada, y otra formada por los expertos en los saberes productivos y los resortes de un modelo económico insostenible.*

### **Aplicación de las políticas ligadas a la eficiencia en España**

La agenda global para la educación de la OCDE promueve desde el año 1995, en su estudio *Gobernanza en Transición: reformas en la gestión pública de los países de la OECD*, un nuevo modelo de gestión descentralizado dentro del sector público y orientado hacia los rendimientos. Se caracteriza por: una focalización en los resultados, en la eficacia, en la efectividad y en la calidad; una gestión descentralizada para aumentar la autonomía operativa; alternativas a la provisión pública; entornos competitivos; tasas/cheques para usuarios (recuperación de costes) y mercados internos; reforzamiento de las capacidades estratégicas desde el centro y enfoque clientelar (OCDE, 1995, 8).<sup>3</sup>

Es un modelo de técnica de gestión de empresa privada en servicios públicos que la LOMCE propone a través de la selección y diferenciación del alumnado,

---

3 De este modelo habla Hatcher (2008) para Inglaterra comparándolo con la propuesta de la Ley de educación Catalana.

con la autonomía de los centros ligada a la especialización, a las demandas sociales y al liderazgo gerencialista, y con las clasificaciones y competencia entre los centros con las reválidas y la especialización.

En primer lugar, con la consolidación de itinerarios o ramas a edades cada vez más tempranas. Crea diferenciaciones internas en los centros al separar el tronco común en 3.<sup>a</sup> de la ESO, a los 14 años, y proponiendo dos vías de distinta categoría, que conducirán hacia los estudios de Bachillerato y FP, cuando el alumnado puede cambiar todavía su afición por los estudios. Justifica la diferenciación de los estudiantes por sus diferencias de «talentos», lo que también se realiza a través de la admisión diferenciada por rendimientos,<sup>4</sup> o con la creación de centros especializados.

En segundo lugar, con la autonomía operativa de los centros que la LOMCE liga a tres cuestiones fundamentales: 1) a la especialización competitiva y a los resultados académicos, en función de los cuales los centros obtendrán más recursos; 2) a las demandas sociales, con alternativas a la provisión pública y enfoque clientelar. Para ello abre la posibilidad de libertad de creación y elección de centros y aumenta los centros concertados, a la vez que realiza políticas de recorte materiales y humanas en la red pública, dejando a la educación pública como subsidiaria de la privada; y 3) al refuerzo de las capacidades estratégicas desde el centro con una dirección gerencialista; un director o directora elegido mayoritariamente por la Administración, que no comparte las decisiones con la comunidad educativa, y hasta tendrá la potestad de contratar directamente.<sup>5</sup>

En tercer lugar, con las reválidas y las clasificaciones entre centros incentivando la competitividad y la diferenciación. La LOMCE regula las características y el tipo de innovaciones que pueden emprender los centros para ser de calidad. Ello, junto a evaluaciones y ranquin, que al hacerse públicos contribuirán a una competencia entre los centros para recibir financiación y para quedarse con el mejor alumnado. Los centros guetos aumentarán el fracaso, mientras el sistema educativo va aumentando en desigualdades y falta de cohesión social. Es una escuela selectiva dentro de la pública, que se suma a la selección y desigualdad que se da actualmente con la doble red de centros.

Las reválidas o pruebas externas son, además, instrumentos en contra de los intereses del profesorado: porque cercenan su autonomía y amputan la capacidad de innovación y de decisión sobre lo que deben aprender sus alumnos e incluso el cómo deben hacerlo. La estandarización del currículum a través de las reválidas

---

4 Se reservan un 20 % los centros especializados para el alumnado con mejores rendimientos.

5 En Cataluña durante el mes de mayo está en trámite el nuevo decreto donde dan esta potestad a la persona que ocupa la dirección de los centros educativos.

convierte al profesorado en un preparador para el próximo examen externo que debe superar su alumnado. No debemos olvidar que los criterios de evaluación, igual que los objetivos, se deciden a nivel estatal, incluso para las materias específicas. Por otro lado, al alumnado lo conducen hacia unos rendimientos que tienen que ser fácilmente evaluables, por lo que generan un aprendizaje mediocre, como ya está constatado en países como EE. UU. o Chile. La libertad de pensamiento y el desarrollo de la responsabilidad, principios de la educación para la Unesco, desaparecen.

Todo ello va unido también a una reforma de ideología muy conservadora, que vuelve a modelos de enseñanza antiguos con: a) la segregación de sexos en las escuelas con financiación pública, b) la asignatura de religión evaluable con obligación de una materia alternativa, c) la desaparición de educación para la ciudadanía, y d) una concertada religiosa que no ha llegado a asumir como principio educativo la pluralidad moral. Los únicos valores ideológicos sobre los que se puede proponer un sistema educativo en un Estado de derecho son valores cívicos y democráticos. El resto de ideologías pertenecen al terreno de lo privado y deben estar fuera de la escuela.

### ***Pérdida de la ética de la sociedad civil***

Hay un retroceso de lo público alentado por políticas neoliberales, pero también hay una crisis de igualdad en una sociedad individualista y competitiva, también alentada por estas mismas políticas, donde hemos desdibujado la ética de la sociedad civil o los valores en los que queremos vivir. Son tiempos de individualidad, con el reconocimiento de la identidad del «yo» sobre la identidad del «nosotros», de la identidad personal sobre la colectiva. La centralidad en la concepción del individuo diluye las decisiones sobre el grupo y deja al individuo más débil que nunca. Esto aumenta los valores negativos de insolidaridad, falta de responsabilidad y compromiso, que se crean en la sociedad y en la propia escuela.<sup>6</sup> Los alumnos y alumnas se forman en una sociedad consumista, que salvaguarda los intereses personales, reforzada por los medios de comunicación que proponen modelos superficiales sobre lo que significa triunfar en nuestra sociedad.

Estamos en una crisis de la igualdad que no es simplemente una regresión coyuntural vinculada a un capitalismo financiero o a una globalización del mercado sin reglas. No es simplemente la consecuencia de las políticas neoliberales. Estamos en la época del individualismo y la competencia. Se condenan las des-

---

6 Ejemplos de ello pueden ser: la expulsión de los gitanos en Francia, el racismo floreciente en épocas de crisis, el debilitamiento de los derechos humanos (asesinato de Bin Laden, Guantánamo).

igualdades mientras se reconocen los mecanismos de la desigualdad que las condicionan (Stiglitz, 2012). Por ello, en nuestras sociedades actuales competitivas individuales y con un capitalismo financiero sin control que acrecienta las desigualdades, es más necesario que nunca defender un territorio, un espacio, para lo público que nos salvaguarde de las relaciones de poder y dominación.

### ***Necesidad de cambios en el sistema educativo***

La LOMCE no es una ley más, significa la ruptura de la idea de igualdad, de nuestra esperanza en una vida mejor, por la renuncia a que todo el alumnado reciba una educación integral y de igual valor hasta los 16 años y por la diferenciación entre centros. Los itinerarios, especializaciones, evaluaciones públicas, privatización de la enseñanza y elección por parte de las familias, conducirán a reforzar los patrones de desigualdad social.

¿Cuál sería entonces el modelo de educación en el mundo actual? En la sociedad de la información, la escuela ha dejado de ser la única transmisora de información y entra en competencia con medios mucho más atractivos y seductores. Estos medios modelan la capacidad de razonar hacia estados de dispersión, hacia la eficacia en la utilización de varios soportes a la vez, hacia la búsqueda de los estímulos constantes y hacia la falta de concentración.

La rapidez de los cambios y la falta de formación para acceder a todo ello puede crear sujetos que sean pensados, hablados y producidos, sin consciencia y sin capacidad de discernimiento. Por ello, tiene que existir un movimiento equivalente en educación para convertir la sociedad informacional en una sociedad del conocimiento, o del aprendizaje (como expresaba el Consejo Europeo de Rectores), en la que todos tengan la posibilidad de aprender, emitir juicios críticos, comunicarse de forma inteligente, ser flexibles y tolerantes con otras culturas y credos, y colaborar y contribuir al bienestar de los demás (Longworth, 2005).

Necesitamos un proyecto educativo realista y que proporcione cambios sustantivos en nuestro modelo de educación en el sentido contrario al que va a producir la LOMCE. Proponemos aquí solo dos de los cambios que deberían producirse:<sup>7</sup>

#### ***Primero, en cuanto a la homogeneización y la selección del alumnado***

Tenemos un sistema educativo inmutable construido sobre niveles de aprendizaje homogéneos y sistemas de evaluación selectivos que se basan en las ideas de

---

7 Otros cambios fundamentales, por ejemplo, serían la formación del profesorado y la participación de la comunidad educativa, que por razones de espacio no podemos abordar.

los siglos XIX y XX sobre la selección del alumnado en un sistema de carácter piramidal: solo una minoría necesita acceder a una mayor formación para ocupar los puestos más capacitados de la sociedad. La LOMCE no solo mantiene esta enseñanza selectiva, sino que la acentúa más aún, como hemos visto. Ahora necesitamos una mayor formación para la integración de los jóvenes en la sociedad de la información. Es necesario cambiar la idea educativa de que una parte del alumnado está abocada al fracaso cuando la sociedad actual requiere una escuela en la que todos los niños y niñas obtengan una formación lo más completa y general posible. La idea de fracaso no tiene cabida en la sociedad del conocimiento y menos aún un fracaso diseñado desde el propio sistema educativo.

La sociedad de la información requiere una mayor formación de toda la población, una «escuela para todos y todas», reclamada a nivel mundial como un derecho básico de la población en informes internacionales de la UNESCO («educación para todos») y en políticas nacionales que han lanzado diferentes lemas con este mensaje: en Inglaterra: «Cada niño importa»; en EE. UU.: «Que ningún niño se quede atrás»; o en Francia, con la misión de la «escuela para todos» proyectada en su nueva reforma.

En la educación obligatoria en países de nuestro entorno no existe la repetición. En países de la Unión Europea como en Dinamarca, Grecia, Irlanda, Chipre, Suecia, Reino Unido, Islandia y Noruega, los alumnos y alumnas pasan automáticamente al curso siguiente en la educación obligatoria, recibiendo apoyo complementario aquellos que tienen dificultades. La razón es que no existe evidencia empírica que muestre los beneficios de la repetición, por el contrario:

*Los alumnos y alumnas repetidores muestran un rendimiento académico inferior, un auto-concepto más bajo y una actitud menos favorable a la escuela que los que promocionan al siguiente nivel (Arregui et. al., 2009).*

### **Segundo, en cuanto al tipo de conocimiento**

Seguimos enseñando a través de conocimientos que no están contextualizados, no tienen sentido para los estudiantes ni son asumidos para poder interpretar nuestro entorno. Un saber enciclopédico que durante mucho tiempo ha sido clave en la escuela y que, en la actual sociedad de la información, cada vez sirve menos e interesa menos al alumnado (Barnett, 2001, 224-225). La escuela ha reificado la cultura y la ha convertido en contenidos escolares, de tal forma que se terminan aprendiendo sin llegar a proporcionarnos capacidad para comprender la realidad.

Una asignatura pendiente en este país es analizar los contenidos curriculares y alcanzar un consenso sobre qué conocimientos son básicos en democracias cada vez más complejas y en sociedades globalizadas para desarrollar la auto-

mía de los sujetos que les permita formar ciudadanos y ciudadanas críticos y comprometidos con el bienestar colectivo.

La escuela no puede cubrir toda la información que se produce en nuestras sociedades, sobran contenidos y faltan temas que se debaten en el mundo actual: células madre, nuevas desigualdades, mayores, salud, cultura de paz... El currículo debe estar abierto a las manifestaciones culturales locales y globales, al interés del alumnado, a la deliberación de la comunidad educativa y a ser una herramienta de comprensión del pasado para actuar con criterio en el presente.

En este sentido, nuestra tradición es la de introducir en las leyes educativas currículos extensos que otorgan al profesorado la función de ser reproductores de los contenidos diseñados para sus asignaturas, sujetándolos a los libros de texto y separándolos del trabajo con otros y otras docentes, en lugar de confiar en la autonomía del profesorado para organizar y diseñar su propia enseñanza. La LOMCE, lejos de subsanar esta situación, recentraliza y regula todo el currículum, impidiendo la autonomía para su desarrollo, por parte de las Comunidades autónomas y del propio profesorado, y creando un currículum reducido para la enseñanza obligatoria y diferenciado, rompiendo el principio de igualdad. Asegura, además, un aprendizaje mediocre al alumnado al definir lo que hay que enseñar a través de los ránkines.

La demografía global crea sociedades multiculturales y multiétnicas, en las cuales se afianza, paradójicamente, el individualismo, el etnocentrismo y la insolidaridad. Esta situación requiere nuevas formas de concebir el conocimiento y nuevas estrategias metodológicas donde la diversidad no sea un hándicap sino una riqueza. La selección de los contenidos escolares debe representar esta diversidad cultural y a las diversas voces del alumnado. Se requiere un currículum para formar a los estudiantes en la futura ciudadanía que les posibilite ser flexibles y tolerantes con otras culturas y credos.

No podemos olvidar, como decíamos al principio, que la educación no tiene que responder solo a designios del mercado porque ello significa rapidez y rentabilidad. Reivindicamos un aprendizaje lento y con sentido (*slowly learning*), que se propicie en climas de participación y colaboración. Lo importante es el sentido que imprimimos a lo que hacemos y que el alumnado capte el sentido de lo que aprende.

## **Referencias bibliográficas**

ARREGUI, A., MARTÍNEZ FERNÁNDEZ, P., SAINZ, A., y UGARRIZA, J. R. (2009). *Efecto de las repeticiones de curso en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado*. Instituto Vasco de Evaluación e Investigación. En línea, <[http://www.isei-ivei.net/cast/pub/Repeticiones\\_cas.pdf](http://www.isei-ivei.net/cast/pub/Repeticiones_cas.pdf)>. (Consulta: 6/4/2011).

- BARNETT, R. (2001). *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*. Barcelona: Gedisa.
- BINDÉ, J. (2005) (dir.). *Hacia las sociedades del conocimiento*. Informe mundial de la UNESCO. En línea, <<http://www.unesco.org/publications>>. (Consulta: 6/06/2007)
- BREY, A (2009). «La sociedad de la ignorancia». En A. Brey, D. Innerarity, y G. Mayos *La sociedad de la ignorancia y otros ensayos*. Zero Factory: Barcelona. En línea, <<http://www.infonomia.com/blog/libros.php>>. (Consulta: 6/4/2011).
- CASTELL, M. (1998). *La era de la información. Econocía, sociedad y cultura. Vol. III: Fin de Milenio*. Madrid: Alianza.
- EUROSTAT (2005). *Cuestionario de estadísticas internacionales en educación*. UOE.
- GILL I. S., GUASCH, J. L., MALONEY W. F., PERRY G., y SCHADY, N. (2005). *Cerrar la brecha en educación y tecnología*. Bogotá: Banco Mundial. En línea, <<http://www.gobernabilidad.cl/modules.php?name=News&file=article&sid=1319>>. (Consulta: 10/10/2007).
- GIMENO SACRISTÁN (2010). «El currículum en la sociedad de la información y del conocimiento». En *Saberes e incertidumbres sobre el currículum* (pp. 180-202). Morata: Madrid.
- HATCHER, R. (2008). «El sistema escolar de Inglaterra: ¿lecciones para Cataluña?». En línea, <<http://firgoa.usc.es/drupal/node/42060>> (Consulta: 12/3/2013).
- LONGWORTH, N. (2005). *El aprendizaje a lo largo de la vida en la práctica. Transformar la educación en el siglo XX*. Barcelona: Paidós.
- MEC (2007). *Informe 2006: Objetivos Educativos y Puntos de Referencia 2010*. Madrid: Secretaría General de Educación.
- OCDE (1995). *Governance in Transition: Public Management Reforms in OECD Countries*, París: OCDE.
- SACHS, J. (2012). *El precio de la civilización*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.
- STIGLITZ (2012). *El precio de la desigualdad*. Madrid: Taurus.
- UNESCO (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. Informe Mundial de la UNESCO.