

## **Políticas educativas en la hegemonía neoliberal.**

*Educational Policies in the Neoliberal Hegemony.*

Javier Molina Pérez. *Investigador colaborador del Departamento de Pedagogía. Universidad de Granada (España)*

Contacto: [jmolinap@outlook.es](mailto:jmolinap@outlook.es)

*Fecha recepción: 03/11/2016- Fecha aceptación: 20/04/2017*

### **RESUMEN**

Se trata de un artículo de revisión bibliográfica. El trabajo se centra en el análisis ideológico de las políticas educativas que se introducen en España y otros países. Éstas responden a las prácticas neoliberales. En la primera parte del texto se realiza un desarrollo teórico introductorio y un análisis donde se sintetizan sucesos y acontecimientos históricos a fin de describir la evolución desde el liberalismo decimonónico hasta las prácticas neoliberales actuales. En la segunda parte se realiza una revisión teórica donde se focaliza la atención en los presupuestos neoliberales que trascienden del ámbito político-económico para instaurarse en sectores de rentabilidad social. Se abordan además, distintas perspectivas de análisis de la globalización y del neoliberalismo, así como la confluencia de este sistema político con otras racionalidades ideológicas como el neoconservadurismo, convergiendo ambos en el afán por la privatización de la educación.

Por otro lado, se analizan los efectos de las prácticas neoliberales en el ámbito educativo, destacando el favorecimiento de los cuasimercados educativos, la instrumentalización del currículum para su adecuación al mercado laboral, así como los discursos que abogan por modelos de gestión escolar basados en la competencia y comparabilidad. En el último apartado se establecen las principales conclusiones de la compilación realizada. Se explicita el favorecimiento de procesos de privatización endógena y exógena. Éstos se favorecen desde instituciones supranacionales, que además, conciben el sistema educativo como un instrumento al servicio de la competitividad económica.

### **PALABRAS CLAVE**

Neoliberalismo, globalización, mercados educativos, privatización.

### **ABSTRACT**

It is an article of literature review. The work focuses on the ideological analysis of education policies which are introduced into Spain and other countries. They respond to neoliberal practices. In the first part of the text, an introductory theoretical development is performed and, an analysis, which summarizes incidents and historical events to describe the evolution from the nineteenth-century liberalism to the current neoliberal practices. In the second part, it is performed a theoretical review where attention in neoliberal assumptions that go beyond the political and economic sphere focuses to get established in sectors with social profitability such. Different perspectives of analysis of globalization and neoliberalism are also addressed, as well as the confluence of this political system with other ideological rationales as neo-conservatism, converging both of them in the eagerness for the privatization of education.

On the other hand, the effects of neoliberal practices in education are analyzed, highlighting favoring of educational quasi markets, the instrumentalization of the curriculum for labor market relevance, as well as speeches advocating school management models based on competence and comparability. The main findings of the compilation made are set out in the last section. The favoring of processes of endogenous and exogenous privatization is explicitated. These are promoted from supranational institutions, which also, conceive the educational system as a tool for economic competitiveness.

### **KEYWORDS**

Neoliberalism, globalization, educational markets, privatization.

## 1. INTRODUCCIÓN

Acontecimientos como la crisis económica del petróleo o la crisis fiscal del Estado de Bienestar, que provocó fuertes restricciones en las inversiones públicas (Luengo y Saura, 2013a), dieron lugar al auge de los preceptos neoliberales ensalzados por nuevos actores sociopolíticos como Ronald Reagan (1981) o Margaret Thatcher (1983), envueltos en el creciente fenómeno de la globalización. Se producirían en esta línea distintos cambios sociales, políticos y económicos que sumergieron a los sistemas escolares en lo que ya en la conferencia de Williamburg (1967) se consideró como una crisis mundial de los sistemas educativos (Puelles, 2004). La respuesta a la crisis se concretó en "políticas de reforma escolar" (Puelles, 2012, p. 27) pasando "de las reformas como política a las políticas de reforma" o contra-reformas (Gimeno, 2006, p. 23). Éstas afectan al gobierno y administración de los sistemas educativos, a su estructuración, financiación, distribución de recursos, conformación del currículum, gestión del profesorado y a la evaluación del propio sistema (Puelles, 2004), quedando cada uno de estos ámbitos impregnado de preceptos mercantiles, gerencialistas y economicistas. Podría considerarse que la educación desde un primer momento estuvo en el punto de mira de las agendas políticas neoliberales. Éstas, por un lado, redefinen la orientación de los sistemas educativos dejando atrás la pretensión de una "educación para la vida", con la finalidad de "aprender a aprender" y "aprender a vivir juntos" (Puelles, 2012, p.29), para entenderlos como instrumentos al servicio de la mejora de la economía (Saura y Luengo, 2015). Por otro lado, mediante un discurso machaconamente intencional de demonización y devaluación de lo público (Torres, 2007), consiguen introducir al sector privado en ámbitos de rentabilidad social que el Estado de Bienestar debía proporcionar.

Así mismo, los dogmas neoliberales se han aplicado en el sistema educativo español y andaluz con gobiernos tanto conservadores como socialdemócratas (Díez, 2010; Luengo y Saura, 2013a). Todo ello está contribuyen-

do a una privatización de y en los sistemas públicos que, Hatcher (2001) en primera instancia y Ball y Youdell (2008) después, la clasifican como exógena o visible y/o endógena o encubierta.

## 2. METODOLOGÍA

El presente trabajo se basa en un estudio de revisión conceptual-bibliográfica, cuya virtualidad reside en la exposición sintetizada de las aportaciones científicas más importantes en el área de análisis de las políticas educativas contemporáneas. Pretende servir como base para ampliar y profundizar en la multitud de estudios actuales. Se trata a su vez de un análisis que parte de las principales conclusiones extraídas del proyecto de investigación I+D+i "Dinámicas endógenas y exógenas de privatización en y de la educación: el modelo de cuasimercado en España" (Plan Nacional I+D+i REF/EDU 2010/ 20853). Ello implica, partir de un conocimiento basado en una crítica foucaultiana de las políticas educativas neoliberales, entendidas como mecanismos de poder y control sobre los sujetos e instituciones a las que se dirigen.

Así, en primer lugar, se han recogido las aportaciones de los/as autores/as más destacados en el ámbito de la política educativa. Se han considerado, por un lado, las obras más significativas en la literatura internacional, por el volumen e impacto de sus aportaciones, en las que se abordan cuestiones referidas a ideología política y educación; como son las de Michael Apple, Stephen Ball, Pierre Bourdieu, John Clarke, Michael Foucault, Sotiria Grek, Benjamin Levin, Nico Hirt, Stewart Ranson, Jamie Peck, R. Hatcher, Aihwa Ong, Fazal Rizvi o Nikolas Rose entre otros. Por otro lado, se destacan los/as autores/as nacionales con más publicaciones en el área temática que se aborda, destacando por su afinidad con este artículo las obras de Antonio Bolívar, Antonio Viñao, Antoni Verger, José Gimeno Sacristán, José Luís Bernal, Josep Ramoneda, Manuel de Puelles, Jurjo Torres o las aportaciones del Foro de Sevilla, que reúne a los miembros más destacados del estudio de la política educativa nacional.

La búsqueda de otros documentos que complementan la línea temática y crítica de este trabajo se ha realizado delimitando una serie de descriptores clave. Tres que atienden puramente a la dimensión política del texto; “*liberalismo y neoliberalismo*”, “*mercado y Estado*”, “*Estado de Bienestar y neoliberalismo*”; y otros tres buscando la incidencia del ámbito político en la esfera educativa; “*globalización y educación*”, “*elección y colegios concertados*” y “*calidad y educación pública*”. A través de éstos, se han operado en las siguientes bases de datos; Scopus, web of science, Dialnet, ERIC y google académico, de las que se han extraído los artículos utilizados para el compendio realizado en este trabajo.

### 3. ORIGEN Y DESARROLLO DE UNA NUEVA MANIFESTACIÓN DEL LIBERALISMO POLÍTICO DECIMONÓNICO

El liberalismo político, padre de lo que posteriormente se conocerá como neoliberalismo, se caracteriza por un Estado inhibicionista, partidario de una economía de mercado (Vargas, 2007) que dio lugar a férreas desigualdades sociales y revueltas populares. Éstos y otros factores como la revolución soviética o la crisis conocida como la gran depresión dieron lugar a modelos de Estados más intervencionistas (Harvey, 2005). Esto se consideró como un gran pacto (Puelles, 2004), donde las fuerzas conservadoras, ante la expectación y aceptación que estaba experimentando el comunismo, aceptaron la conformación del Estado de Bienestar, promovido por la socialdemocracia.

Sin embargo, el desarrollo social ocurrido a mediados de la década de los cuarenta del pasado siglo comenzaría a mostrar signos de agotamiento. Además de la crisis petrolera y el fenómeno de la estanflación (Puelles, 2012), se sumó un decaimiento del comunismo, evidenciado en la caída del muro de Berlín en 1989 y en su desplome en la unión soviética en 1991. Serían éstas las evidencias más clarividentes de un triunfo neoliberal y del proceso de “globalización del capitalismo” (Torres, 2007, p. 78). El discurso neoli-

beral y conservador comenzó a cuestionar los principios fundamentales del Estado de Bienestar y fue haciéndose hegemónico, complejo de hacer frente, pues tiene de su lado a las grandes estructuras de poder y control (Bourdieu, 1998). Es en este contexto que se produce un claro triunfo ideológico de un capitalismo neoliberal (Martínez, 2013).

### 4. NEOLIBERALISMO: ENTRE LA TRADICIÓN NEOMARXISTA Y LOS ANÁLISIS FOUCAULTIANOS

Pese a su sempiterna presencia en los análisis no está claro aún qué abarca el término de “neoliberalismo”. Clarke (2008) expone que se trata de un concepto muy recurrente a la hora de realizar análisis críticos por su carácter móvil y flexible. Apunta a una prostitución de su significado en tanto que ha sido tratado con “promiscuidad”, “omnipresencia” y “omnipotencia” (Clarke, 2008; Saura, 2015a; Saura, 2015b). No obstante, Lerner (2000) establece una serie de principios básicos o pilares del neoliberalismo, citando el individualismo, la libertad de elección, la seguridad del mercado, o el principio de “dejar hacer” y “Estado mínimo”.

En esta complejidad se han diferenciado dos corrientes de análisis. La mayoría de estudios lo entienden como una teoría de prácticas de economía política (Harvey, 2005). Se trata de una perspectiva de análisis neomarxista (Saura, 2016a) que Ong (2007, p. 4) la entiende bajo la consideración de “una gran ‘N’”. ‘Neoliberalismo como el conjunto de políticas que se basan en una férrea defensa de la libertad empresarial, de la propiedad privada y el libre mercado donde el Estado simplemente debe velar para que estas libertades puedan darse (Harvey, 2005; Saura, 2015b). Steger y Roy (2011) diferencian tres ámbitos dentro de esta perspectiva; por un lado, puede entenderse como una ideología; por otro lado, puede hacer referencia a una forma de entender la acción de gobierno; y en tercer lugar, puede referirse a un conjunto de prácticas político-económicas específicas. La connotación ideológica está basada

en la exaltación de los mecanismos de mercado, así como en la reducción del intervencionismo estatal y la desregulación económica (Puelles, 2004). La "mentalidad de gobierno", hace referencia a una nueva forma de ejercer el gobierno, basada en una concepción economicista de los derechos sociales. La tercera connotación hace referencia a aquellas acciones "recomendadas" por los organismos internacionales, basadas fundamentalmente en la reducción del gasto público (Steger y Roy, 2011). Es desde esta perspectiva que se aplica el principio básico neoliberal de privatización de lo público. Para ello, en educación se ponen en práctica una serie de tecnologías políticas (Ball, 2007) tales como la apertura de la educación al mercado, la financiación de los centros privados, la subcontratación de colegios públicos y la externalización de servicios escolares como el comedor, transporte o actividades extraescolares (Bernal y Lorenzo, 2013; Díez, 2010).

Por otro lado, son cada vez más, los estudios que comprenden el neoliberalismo como un modelo de "gubernamentalidad neoliberal" (Saura, 2016a, p. 251). Ong (2007, p.4) entiende esta perspectiva como "neoliberalismo "con una pequeña 'n'", en tanto que se trata de una tecnología rectora de "sujetos libres" que "coexiste con otras racionalidades políticas". Se trata de un modo de gobierno donde los sujetos se autogestionan en los diferentes ámbitos de la vida, entre ellos la educación, para tender al máximo beneficio individual. Rizvi y Lingard (2013, p. 58) en otros marcos analíticos, definen el neoliberalismo como "un modo de interpretar la globalización diseñado para orientar una determinada formación de la conciencia subjetiva o fenomenológica de las personas". Torres (2007, p. 23) alude a este propósito a la conformación de subjetividades neoliberales, haciendo referencia a "la construcción de un ser humano alienado y fragmentado" conformado por dos modelos principales de conducta: "homo economicus" y "homo sociologicus". El primero se caracteriza por ser una persona individualista y competitiva que instrumentaliza al ser-

vicio económico sus relaciones personales y actividades cotidianas. El segundo hace referencia a una persona que interioriza los valores del capitalismo neoliberal con escasas posibilidades de reflexión y crítica.

## 5. GLOBALIZACIÓN NEOLIBERAL Y EDUCACIÓN

El fenómeno de la globalización se puede entender al menos de tres modos distintos; como cambios profundos que se dan en la sociedad, como una ideología que encubre relaciones de poder e interés y como un imaginario social, una identidad de las personas en un mundo plural y diverso (Rizvi y Lingard, 2013). Es precisamente su connotación ideológica la que se ha impuesto en las últimas décadas, marcada por la fuerte visión del neoliberalismo hegemónico.

El ámbito educativo es una de las dimensiones del punto de vista neoliberal de la globalización. Organismos intergubernamentales como el Banco Mundial (BM), Fondo Monetario Internacional (FMI) o la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) se han convertido en verdaderos actores políticos con una influencia decidida en la conformación de políticas educativas y en la evaluación de éstas (Rizvi y Lingard, 2013; Saura y Luengo, 2015). En este sentido, los organismos supranacionales impulsan directrices de actuación y líneas discursivas que tienen como objetivo presionar a los gobiernos nacionales para redefinir los servicios públicos como servicios económicos del mercado global. Por consiguiente, asistimos a una "oleada privatizadora" (Viñao, 2012b, p. 82) que es el resultado de una política supranacional coherente. En el caso de la Unión Europea se plasma en el Tratado de la Constitución Europea, donde los servicios públicos pasan a ser denominados como Servicios Económicos de Interés General (SEIG). Esto connota no solo su viro semántico sino también su descatalogación como derecho social y abre la puerta, por consiguiente, a la dejación de responsabilidades del Estado en pos de los mercados (Díez, 2010). Este Tratado suponía un paso más en

un vendaval de privatización y mercantilización emergente. Previamente ya se habían iniciado los procesos de comercialización de la educación a nivel mundial cuando se produjo el Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (AGCS/ GATS) promovido por la Organización Mundial del Comercio (OMC) (Ball y Youdell, 2008).

De los organismos internacionales citados, parece que la OCDE se erige como el ente de máxima influencia en la política educativa de los países integrados. Sus pretensiones se manifiestan desde su nomenclatura y a tal objetivo destina sus acciones. Un ejemplo de ello es el *Programme for International Student Assessment* (PISA), una evaluación internacional orientada a enjuiciar aquellas "competencias" que serán necesarias para el mundo laboral. Sin embargo, PISA, gracias a la relevancia internacional adquirida en la última década, se ha convertido en un dispositivo que va más allá de evaluar los sistemas educativos a través del régimen de la estandarización. Ahora es un mecanismo de regulación de las políticas educativas, bajo el prisma de la competitividad económica y cuyos discursos subyacentes sirven para legitimar un tipo de reformas educativas que comprenden la etapa escolar como un medio para la mejora de la competitividad de los países (Bolívar, 2010; Saura y Luengo, 2015). La Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) es el último manifiesto de cómo en España se ha hecho una politización de los datos de PISA (Bolívar, 2010; Fernández-González, 2015). Ésta se ha servido de la relevancia de las pruebas de carácter externo para introducir en todas las etapas evaluaciones estandarizadas. De este modo, se ha favorecido la introducción de políticas de privatización encubierta, en forma de mercantilización de la educación, gestión por resultados y rendición de cuentas (Saura, 2015a).

Las evaluaciones de la OCDE funcionan como un mecanismo de control a los gobiernos nacionales, lo que supone un gobierno desde la distancia (gobernanza) (Rose, O'Malley y Valverde, 2006) y una forma de gobernar a través de la estadística y los números (Grek,

2009; Rose, 1991). Muy relacionada esta cuestión con el concepto de biopolítica de Foucault (2009), referida en el ámbito educativo al poder para gobernar y regular al conjunto de educandos del sistema educativo por medio de la estadística y la numeración. Se trata de una promulgación de mecanismos de control para la gestión poblacional a fin de extender los modelos de gobierno neoliberales (Saura, 2016b).

En definitiva, podemos atribuir a la globalización algunos cambios importantes que ha sufrido la educación. Son acuciantes reseñar los siguientes; la convergencia curricular, instrumentalizando el currículum (Díez, 2010; Torres, 2007; Torres, 2014), la convergencia estructural de los sistemas para favorecer la movilidad de los/las estudiantes, el gobierno y administración de los sistemas bajo el paradigma de la desregulación y la competición (Puelles, 2004), así como la elaboración de pruebas externas aplicadas a contextos específicos sin tener en cuenta la significatividad de éstas para determinados entornos históricos y culturales (Saura y Luengo, 2015).

## 6. MODERNIZACIÓN CONSERVADORA EN EDUCACIÓN

Las diferentes configuraciones del neoliberalismo conforman su naturaleza inquieta y su coexistencia con otras lógicas llevan incluso a confundir su origen liberal (Ong, 2007). Así pues se conforma un nuevo orden mundial que subyace de la alianza de fuerzas poderosas y extrañas y que Apple (2002, p. 19) denomina como "modernización conservadora". Esto es, la conjunción de neoliberalismo y neoconservadurismo, también entendida por Puelles (2005) como la conformación de la Nueva Derecha. Neoliberales y su pretensión de un Estado débil, guiados por su racionalidad económica. Neoconservadores y su pretensión de un Estado fuerte, controlador y preocupado por la reestructuración cultural (Apple, 2002), convergen en su fin último; la privatización de la educación (Bernal y Lorenzo, 2013; Parcerisa, 2016).

Los neoliberales propugnan que solo a través de la libertad de elección y la competencia se lograrán servicios de calidad. Alude Puelles (2007, p. 168) a una "religión de mercado" por parte del pensamiento neoliberal, que parece obviar los efectos perversos del mercado e ideologizar irracionalmente una forma de estudiar y comprender la sociedad. La realidad es que estas políticas de libertad de elección (de centros fundamentalmente) se apoyan en estrategias inicuas que parecen atender a las lógicas del darwinismo conservador, en tanto que se considera que todos tienen la misma capacidad para poder elegir. Viñao (2012a) expone algunas de estas estrategias y destaca la diversificación de la oferta a edades tempranas, la polarización de la red de centros según orígenes socioculturales y el establecimiento de diferenciaciones que atiendan a la especialización de centros. No cabe duda que la consecuencia de estas medidas redundará en una mayor desigualdad social con sistemas educativos garantes de un alto carácter selectivo que se dará desde las etapas obligatorias. Así lo ratifican otros intelectuales, enfatizando que lo que se esconde tras estas medidas es el rechazo de las familias socioeconómicamente más pudientes a la mezcla social, a educar conjuntamente a alumnado de diferentes clases sociales (Gimeno, 1998). Por tanto, podría afirmarse que "la libertad a elegir centro forma parte de un discurso supuestamente liberal dentro de una estrategia conservadora" (Viñao, 2012b, p. 82).

La confluencia de estas racionalidades se ocupa por consiguiente de los contenidos, de la regulación del currículum, referente a qué enseñar y para qué, acompañado de una proliferación de evaluaciones, tanto del sistema como de los centros (Romero, 2016), convirtiéndose en el instrumento principal de la política educativa (Calero y Choi, 2012). La evaluación se convierte en una de las principales aportaciones del espectro neoliberal que incide a su vez en las relaciones profesionales de docentes y centros, conformándose la cultura de la performatividad, basada en la obsesión por el resultado y por

la superación del compañero/a (Luengo y Saura, 2013b; Ball, 2003). Se experimenta un cambio desde una cultura colaborativa a una colegialidad competitiva (Torres, 2007), donde el/la educador/a rivaliza con su homólogo/a para alcanzar mejores cotas de rendimiento en su alumnado para así conseguir mejores posiciones profesionales y personales. Este tipo de relaciones se afianzan cuando entran en juego políticas de pago por mérito o incentivos docentes. Ejemplo de ello es el "Programa de calidad" de la Junta de Andalucía ya derogado por su cuestionable funcionamiento, dejando evidencias de distanciamiento y rupturas colegiales entre profesionales, que se ven envueltos en un ambiente competitivo propio de los modelos procedimentales empresariales (Luengo y Saura, 2012; Luengo y Saura, 2013b).

#### **6.1. Prácticas neoliberales en educación: mercado, libertad y autonomía**

La lógica neoliberal se ha expandido en los sistemas educativos como una corriente endémica (Levin, 1998), donde la escuela se erige como un producto más que se puede adquirir en el mercado, en el que alumnado y familias se convierten en consumidores de ese bien que eligen en base a sus posibilidades económicas (Martínez, 2013). De este modo, "los neoliberales entienden que la educación debe ser un elemento más del mercado capitalista global, debiendo responder a sus necesidades y demandas, tanto económicas como laborales" (Bernal y Lorenzo, 2013, p. 85).

El mercado es el elemento común que emana de estas consideraciones. En primer lugar, mercado educativo; en este sentido, Viñao (2014) habla explícitamente de un plan de desmantelamiento de la educación pública. Entiende que más que la privatización o la desaparición completa, se pretende que erija una red de centros diferenciales. Unos de carácter asistencial, otros de bajos resultados académicos, otros de buenos resultados y los selectos centros de excelencia, en un intento de redefinir a la red pública como subsidiaria de la privada (Viñao, 2012b; Vi-

ño, 2016). En segundo lugar, mercantilización de la educación; es decir, la reducción significativa de ésta, en tanto que comprende la escolaridad como un instrumento para mejorar la economía y la competitividad (Saura y Luengo, 2015). Esto desencadena una trama discursiva que se fundamenta en la urgencia de reformar los sistemas educativos para responder a las “necesidades sociales”. Éstas se plantean claramente desde un enfoque nada holístico y con la pretensión última de poner la escuela al servicio del mercado, de las empresas y por ende, promover un currículum centrado en preparar mano de obra “flexible” y “polivalente” (Díez, 2010, p. 23). Por consiguiente, el sistema está modelando un tipo de subjetividades reclamadas por las empresas, de acuerdo a las necesidades del mercado (y no de la sociedad). Una preparación que trasciende de un marco para vivir en democracia a una instrucción cuyo referente pedagógico es un adiestramiento para responder a las necesidades de las empresas. Expone Hirt (2001) que esta mercantilización adquiere tres ejes fundamentales: la formación precisa del futuro trabajador, su estimulación para necesitar consumir y su formación emprendedora para afianzarse en el mercado.

Por otro lado, las retóricas neoliberales en relación a la educación son diversas, pero centradas fundamentalmente en tres elementos: la calidad de la educación, la libertad de elección y la autonomía de los centros (Puelles, 2004). El término de calidad ha sido utilizado de forma promiscua por la volatilidad de interpretaciones que derivan de planteamientos ideológicos. Se ha legitimado que su significado esté relacionado con el rendimiento académico del alumnado en evaluaciones estandarizadas de dominio competencial en matemáticas, lengua y ciencias (Foro de Sevilla, 2013) y no se consideran otras inteligencias o necesidades (Barrenechea, 2010). La calidad, bajo esta perspectiva, nada tiene que ver con concepciones que la vinculan al desarrollo íntegro de la persona, su socialización, desarrollo moral, social, físico o ecológico, con la formación del profesorado o la compensación

de desigualdades. Por el contrario, se institucionaliza un tipo de aproximación conceptual a una calidad que se define como la “satisfacción de las necesidades y expectativas de los usuarios de un producto o servicio” (Escudero, 2003, p. 24). Al mismo tiempo se extiende y se conforma un estado de opinión en el que se preconiza que esta calidad solo se puede alcanzar en centros concertados o privados, de ahí las propuestas y directrices que apoyan las políticas de elección de centros. Se trata de un proceso de doble etapa; en primer lugar, “roll-back neoliberalism”, consistente en demonizar los servicios públicos. En segundo lugar, “roll-out neoliberalism”, consistente en introducir los preceptos neoliberales como las soluciones remediales y únicas para resolver la mediocridad de los servicios públicos (Peck, Theodore y Brenner, 2009, p. 55). En este sentido, Ball, Maguire y Braun (2012) hablan de un proceso denominado “policy enactment”, en tanto que las reformas se van integrando en la subjetividad de la comunidad escolar hasta el punto de recontextualizar la identidad de cada agente, sumido y asumiendo las prácticas neoliberales.

Simultáneamente al discurso de la calidad, se presenta el de la libertad de elección, que se erige como el eslogan principal de las políticas neoliberales y que se entiende como la libertad de los familiares para elegir los diferentes centros, siempre que tengan la capacidad de pago. Se concibe a la libertad de elección como el mecanismo garante de la calidad de los sistemas. Sin embargo, no existen evidencias satisfactorias que confirmen esta hipótesis. En cambio, la investigación educativa sí muestra que no todas las familias tienen la misma capacidad para elegir y que son únicamente los conjuntos poblacionales con mayor nivel socioeconómico los que tienen verdaderamente posibilidades de elección (Olmedo, 2007).

Por último, se pone en liza el discurso de la autonomía y descentralización. Así, cuando se hace referencia a estos términos, se habla de delegación de poderes y funciones, referente a la capacidad para tomar decisiones económicas y organizativas pero en ningún

caso curriculares. Estas cuestiones atienden a los pilares de la Nueva Gestión pública y los modos gerenciales trasladados desde el sector privado que alteran las prácticas democráticas y participativas coherentes a la esencia de la escuela pública (Verger y Normand, 2015). En esta línea se encuentran algunos de los ideólogos neoliberales del pensamiento educativo español. López Rupérez expone que “la calidad en la gestión (...) se ha relevado como fundamental en todos los estudios sobre escuelas eficaces, capaz de influir positivamente sobre una amplia colección de factores relacionados directamente con la efectividad de los procesos de enseñanza/aprendizaje” (López, 2003, p. 104). Ni la ratio, ni la experiencia de profesores/as, ni el currículum son elementos diferenciales de calidad y se refiere a la mejor gestión de los recursos, en tanto que bajo su concepción, éstos son abundantes y suficientes, por lo que solo se trataría de emplearlos de modo eficaz y productivo. Este discurso de la autonomía institucional sirve también para desviar la atención sobre los compromisos del sistema educativo, pues se desplaza la responsabilidad del éxito o fracaso del alumnado desde los poderes públicos hasta los centros docentes, las familias o el propio alumnado (Puelles, 2004). Se trata de una subjetivización de las responsabilidades referente a la culpabilidad de las familias y el alumnado del posible fracaso ante la ocultación del Estado (Viñao, 2012a).

## 7. CONCLUSIONES

Durante la década de los ochenta del siglo anterior el neoliberalismo deja de ser un proyecto político-económico para erigirse como un paradigma social hegemónico. Sus análisis trascienden desde una perspectiva estructural neomarxista (Saura, 2016a) hasta una perspectiva foucaultiana. Desde ésta se entiende como una tecnología que permite disciplinar y regular subjetividades bajo estrategias de libertad (Ong, 2007) acompañadas de dispositivos de control poblacional (Deleuze, 1990).

Lo cierto es que las prácticas neoliberales encuentran en los derechos sociales un espacio donde profanar en pos de una pretensión lucrativa. Esto lleva a desarrollar dinámicas de mercantilización y privatización que definen per se a la ideología neoliberal y que se plasman en la realidad con sistemas educativos más clasistas y elitistas. De este modo, se han posibilitado políticas de elección de centro docente, políticas de diferenciación o especialización de centros, apoyos a la libertad de enseñanza entendida como libertad de elección de centros, financiación sin control de la escuela privada y recortes que merman las posibilidades de los centros públicos (Viñao, 2012a). Se vislumbra la denominada privatización endógena, entendida como un conjunto de prácticas que llevan al sector público a introducir modelos funcionales propios del sector privado, lo que conlleva una redefinición de los derechos sociales y servicios públicos (Ball y Youdell, 2008). De igual modo, el neoliberalismo ha transformado las dinámicas intra-sistémicas de las escuelas, erigiéndose como un proyecto de identidad (Thomas y Davies, 2005) lo que ha propiciado un viro en la forma de entender la finalidad de los sistemas educativos. La escuela pretende posicionarse como un instrumento al servicio de la mejora económica, obviando otras dimensiones que hasta ahora eran parte sustancial de la educación obligatoria, como la formación social, cognitiva y cultural.

Se concluye argumentando que las políticas neoliberales merman los servicios públicos y ajustan los presupuestos de tal forma que se elimina la gratuidad de los transportes, la dotación de materiales y servicios de comedor o las actividades extraescolares (Foro de Sevilla, 2013). Al mismo tiempo se precinden de las motivaciones que dieron lugar a los sistemas educativos a raíz de la postguerra mundial (favorecer el desarrollo humano, la cohesión social, preparar a ciudadanos responsables) para centrarse únicamente en su entrenamiento para el mercado (Hirt, 2001).



## 8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Apple, M. (2002). *Educar “como Dios manda”: Mercados, niveles, religión y desigualdad*. Barcelona: Paidós.
- Ball, S. J. (2003). Profesionalismo, gerencialismo y performatividad. *Educación y pedagogía*, 37(15), 87-104.
- Ball, S. J. (2007). *Education plc: understanding private sector participation in public sector education*. New York: Routledge.
- Ball, S. J. y Youdell, D. (2008). *Hidden privatisation in public education*. Brussels: Education International.
- Ball, S.J., Maguire, M. y Braun, A. (2012). *How schools do policy. Policy enactments in secondary schools*. London: Routledge.
- Barrenechea, I. (2010). Evaluaciones estandarizadas: seis reflexiones críticas. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas-Education Policy Analysis Archives*, 18(8), 1-27.
- Bernal, J. L. y Lorenzo, J. (2013). La privatización de la educación pública. Una tendencia en España un camino encubierto hacia la desigualdad. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 16(3), 81-109.
- Bolívar, A. (2010). PISA como Discurso: el espacio público educativo. *Revista de Organización y Gestión Educativa*, 18(6), 18-21.
- Bourdieu, P. (1998). La esencia del neoliberalismo. *Le Monde Diplomatique*, 528.
- Calero, J. y Choi, A. (2012). La evaluación como instrumento de política educativa. *Presupuesto y gasto público*, 67, 29-42.
- Clarke, J. (2008). Living with/ in and without neo-liberalism. *Focaal*, 51, 135-147.
- Deleuze, G. (1990). *Post-scriptum: sur les sociétés de contrôle*. Pourparlers. París: Minit.
- Díez, E. J. (2010). La globalización neoliberal y sus repercusiones en educación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 13(2), 23-38.
- Escudero, J. M. (2003). La calidad de la educación: controversias y retos para la Educación Pública. *Educatio*, 20-21, 21-38.
- Fernández-González, N. (2015). PISA como instrumento de legitimación de la reforma de la LOMCE. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 67(1), 165-178.
- Foro de Sevilla. (2013). *Manifiesto: Por otra política educativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Foucault, M. (2009). *Nacimiento de la biopolítica: curso del Collège de France (1978-1979)*. Madrid: Ediciones Akal.
- Gimeno, J. (1998). Nuevos liberales y viejos conservadores en educación. En F. Álvarez (comp.), *Neoliberalismo vs Democracia* (pp. 130-159). Madrid: La piqueta.
- Gimeno, J. (comp.). (2006). *La reforma necesaria: Entre la política educativa y la práctica escolar*. Madrid: Ediciones Morata.
- Grek, S. (2009). Governing by numbers: the PISA ‘effect’ in Europe. *Journal of Education policy*, 24(1), 23-37.
- Harvey, D. (2005). *A brief history of neoliberalism*. Oxford: Oxford University Press.
- Hatcher, R. (2001). Getting down to business schooling in the globalised economy. *Education and social justice*, 3(2), 45-59.
- Hirt, N. (2001). Los tres ejes de la mercantilización escolar. *L’Appel pour une école démocratique*, 943, 1-23.
- Larner, W. (2000). Neoliberalism, Policy, Ideology, Governmentality. *Studies in Political Economy*, 63, 5-25.

- Levin, B. (1998). An epidemic of education policy: (what) Can we learn from each other? *Comparative education*, 34(2), 131-141.
- López, F. (2003). *La gestión de calidad en educación*. Madrid: La Muralla.
- Luengo, J. y Saura, G. (2012). Mecanismos endógenos de privatización encubierta en la escuela pública. Políticas educativas de gestión de resultados y rendición de cuentas en Andalucía. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 16(3), 111-126.
- Luengo, J. y Saura, G. (2013a). Nuevas formas de mercantilizar la educación. *Cuadernos de pedagogía*, 435, 63-65.
- Luengo, J. y Saura, G. (2013b). La performatividad en la educación: la construcción del nuevo docente y el nuevo gestor performativo. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(3), 139-153.
- Martínez, F.M. (2013). *Educación, neoliberalismo y justicia social. Una revisión crítica del desarrollo humano desde la Carta de la Tierra y la economía social*. Madrid: Ediciones pirámide.
- Olmedo, A. (2007). *Las estrategias de elección de centro educativo en las familias de clase media. Estudio de la incidencia social en un mercado educativo local*. (Tesis doctoral). Facultad de Ciencias de la Educación, Granada.
- Ong, A. (2007). Neoliberalism as a mobile technology. *Transactions of the Institute of British Geographers*, 32(1), 3-8.
- Parcerisa, L. (2016). Modernización conservadora y privatización en la educación: el caso de la LOMCE y la Nueva Gestión Pública. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 2(1), 11-42.
- Peck, J., Theodore, N. y Brenner, N. (2009). Neoliberal urbanism: Models, moments, mutations. *SAIS Review of International Affairs*, 29(1), 49-66.
- Puelles, M. (2004). *Elementos de política de la educación*. Madrid: UNED.
- Puelles, M. (2005). La influencia de la nueva derecha inglesa en la política educativa española (1996-2004). *Historia de la Educación*, 24, 229-253.
- Puelles, M. (2007). *Política y Educación en la España contemporánea*. Madrid: UNED.
- Puelles, M. (2012). *Problemas actuales de política educativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Rizvi, F. y Lingard, B. (2013). *Políticas educativas en un mundo globalizado*. Madrid: Ediciones Morata.
- Romero, J. L. (2016). Perspectiva europea de las evaluaciones externas. El caso de España desde la LGE hasta la LOMCE. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 2(1), 183-196.
- Rose, N. (1991). Governing by numbers: Figuring out democracy. *Accounting, Organizations and Society*, 16(7), 673-692.
- Rose, N., O'Malley, P. y Valverde, M. (2006). Governmentality. *Annual Review of Law and Social Sciences*, 2, 83-104.
- Saura, G. (2015a). Think thanks y educación. Neoliberalismo de FAES en la LOMCE. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 23(107), 1-16.
- Saura, G. (2015b). *Mecanismos, actores y espacios de privatización en y de la educación: neoliberalismo, performatividad y redes en la política educativa española*. (Tesis doctoral). Facultad de Ciencias de la Educación, Granada.
- Saura, G. (2016a). Neoliberalización filantrópica y nuevas formas de privatización educativa: La red global Teach For All en España. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 9(2), 248-264.

- Saura, G. (2016b). Neoliberalismo como discurso. La evaluación en educación entre tecnologías políticas neoliberales y la nueva filantropía. *Revista Educação, Sociedade & Culturas*, 27, 11-30.
- Saura, G. y Luengo, J. (2015). Política global más allá de lo nacional. Reforma educativa (LOMCE) y el régimen de estandarización (OCDE). *Bordón. Revista de Pedagogía*, 67(1), 135-148.
- Steger, M. B. y Roy, R. K. (2011). *Neoliberalismo: una breve introducción*. Madrid: Alianza Editorial.
- Thomas, R. y Davies, A. (2005). Theorizing the micro-politics of resistance: New public management and managerial identities in the UK public services. *Organization Studies*, 26(5), 683-706.
- Torres, J. (2007). *Educación en tiempos de neoliberalismo*. Madrid: Ediciones Morata.
- Torres, J. (2014). De la democracia al neoliberalismo de la mano del currículo. *Cuadernos de Pedagogía*, 451, 28-31.
- Vargas J. G. (2007). Liberalismo, Neoliberalismo, Postneoliberalismo. *Revista Mad*, 17, 66-89.
- Verger, A. y Normand, R. (2015). Nueva Gestión Pública y educación: elementos teóricos y conceptuales para el estudio de un modelo de reforma educativa global. *Educação & Sociedade*, 36(132), 599-622.
- Viñao, A. (2012a). El desmantelamiento del derecho a la educación: discursos y estrategias neoconservadoras. *Areas. Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 31, 97-107.
- Viñao, A. (2012b). El asalto a la educación: privatizaciones y conservadurismo. *Cuadernos de Pedagogía*, 421, 81-86.
- Viñao, A. (2014). Escuela pública, escuela privada. *Cuadernos de Pedagogía*, 451, 24-27.
- Viñao, A. (2016). La ley orgánica de mejora de la calidad educativa (LOMCE) de 2013: ¿una reforma educativa más? *Historia y memoria de la educación*, 3, 137-170.