

Políticas educativas, discursos y prácticas neoliberales y de des-socialización

Neoliberal and de-socialization educational policies, discourses and practices

Jurjo Torres Santomé

Universidade da Coruña (UDC). España

jurjo.torres@udc.es

Resumen

Algo que caracteriza el momento presente es un notable redireccionamiento de las políticas curriculares para primar los saberes, valores, competencias, procedimientos, técnicas y contenidos demandados por los mercados, relegando aquellos conocimientos que contemplan al ser humano desde la igualdad de derechos, la procura del bienestar y de la felicidad.

Entre sus efectos podemos constatar el avance de procesos de des-socialización y des-civilización, que se refuerzan y consolidan como consecuencia de políticas sociales, culturales, económicas y educativas diseñadas e implementadas exclusivamente por la lógica del capital humano y el sometimiento a las leyes del mercado capitalista globalizado. Estas filosofías neoliberales mercantilistas fuertemente reduccionistas son introyectadas por seres humanos desarmados para confrontar estas lógicas con otras alternativas; por seres dominados por el miedo a lo desconocido o construido como peligroso, interesado, sesgado o imposible por una ingente red de medios de comunicación al servicio del capital económico y de sus think-thanks o laboratorios de ideas y de políticas.

Ser profesorado-ciudadano exige reivindicar políticas educativas verdaderamente democráticas que contribuyan a la formación de profesoras y profesores democráticos, públicos y críticos, capacitados, informados, solidarios, justos, inclusivos y siempre optimistas ante las posibilidades de éxito en la educación de niñas, niños, adolescentes y personas, en general

Abstract

What characterizes the present moment is a notable redirection of curricular policies to prioritize the kind of knowledge, values, competencies, procedures, techniques, and contents demanded by the markets, relegating to the margins knowledge that contemplates the human being from the point of view of equal rights, the pursuit of well-being and happiness.

Among its effects we can observe the advance of de-socialization and de-civilization processes, which are reinforced and consolidated as a consequence of social, cultural, economic and educational policies designed and implemented exclusively through the logic of human capital and submission to the laws of the globalized capitalist market. These strongly reductionist

mercantilistic neoliberal philosophies are assimilated by human beings who are dominated by fear of the unknown and are unprepared to confront these logics with other alternatives — alternatives perceived as dangerous, interested, biased or impossible, and this view is fed by an enormous media network at the service of economic capital and its think-thanks or laboratories of ideas and policies.

Being a teacher-citizen requires demanding truly democratic educational policies that contribute to the formation of democratic, public and critical teachers, who are educated, informed, supportive, fair, inclusive and always optimistic when contemplating the possibilities of success in educating children, adolescents and people in general.

Palabras clave: Reformas educativas; Neoliberalismo y educación; Contenidos curriculares; Políticas educativas; Rol del profesorado.

INTRODUCCIÓN

Vivimos tiempos de una notable eclosión de opciones y de decisiones políticas muy reaccionarias; tiempos de pérdidas de derechos que costó mucho conquistar, de una fuerte debilidad cultural en la formación recibida por muchas personas, lo que dificulta convencer a cada vez más ciudadanas y ciudadanos de la falsedad y de las mentiras "oficiales" clasistas, racistas y patriarcales que lanzan a todas horas poderosos medios de comunicación instrumentalizados por una derecha "sin máscaras" y que, en muchos países, no duda en *coleguear* y pactar con una extrema derecha fascista. Sociedades en las que el miedo se utiliza por los grandes poderes neoliberales y conservadores como arma para desmovilizar a sus gentes. Con un telón de fondo semejante, una de las consecuencias más perniciosas es el crecimiento del clasismo, del sexismo, del nacionalismo chauvinista y del racismo, que dificulta construir un "nosotros" verdaderamente inclusivo frente a una creciente creación, culpabilización y criminalización de los "otros". Lógicamente, con este ambiente de fondo, la lucha por la justicia social y, en consecuencia, también por la inclusión social y educativa de las mujeres y los hombres de muchos colectivos sociales y pueblos desfavorecidos se complica excesivamente.

Es visible cómo, en especial en las últimas décadas, se está llevando a cabo un redireccionamiento de las políticas curriculares hacia los saberes, las competencias, los procedimientos, las técnicas y los contenidos demandados por los mercados, al tiempo que relega —y en ocasión ignora— aquellos conocimientos que contemplan al ser humano desde la igualdad de derechos, la fraternidad, la procura del bienestar y de la felicidad, siempre comprometido con la justicia y la democracia.

Los grandes partidos políticos conservadores, neoliberales y neocolonialistas vienen utilizando las instituciones políticas, administrativas, legislativas y educativas para ponerlas al servicio de sus intereses y cosmovisiones del mundo. En consecuencia, los sistemas educativos van a desempeñar un papel muy importante para tratar de transformar las miradas y mentalidades de la ciudadanía, llegando así a distorsionar las funciones de las instituciones escolares y de la propia educación.

No debemos olvidar que educar es parte de esencial en la conformación de un ser humano utópico, que ve la realidad como perfectible, que se siente obligado a descubrir siempre un mundo de posibilidades, a ser optimista en cuanto a las posibilidades de organizar modelos de sociedad cada vez más justos, inclusivos y democráticos.

Una educación para una sociedad democrática, justa e inclusiva no es posible sin políticas públicas que traten de compensar y corregir todas aquellas injusticias estructurales que inciden y determinan las condiciones de vida de chicos, chicas y familias. Requiere, por tanto, que también el sistema educativo se comprometa con estos mismos ideales y un profesorado con una pertinente formación, autonomía profesional, condiciones laborales y recursos.

No obstante, en las últimas décadas, en especial a partir de la década de los ochenta y la gran crisis financiera mundial, las organizaciones economicistas de ámbito mundial comenzaron a desempeñar un papel cada vez más preponderante a la hora de proponer soluciones *oficiales*, vendidas como técnicas, objetivas y científicas. La educación pasó a convertirse en uno de sus objetivos fundamentales, en gran medida debido a las posibilidades de negocio que posibilitaba el paso de sociedades con un importante Estado de bienestar a un Estado capitalista despiadado y preocupado por dejar libertad de movimientos a los mercados. En consecuencia, son este tipo de organismos economicistas los que comienzan a inundar a la sociedad con discursos acerca de la libertad de elección y, siguiendo su lógica, obsesionando a gobiernos y a la ciudadanía, en general, con las ventajas de privatizar la educación, la sanidad, los servicios sociales, la justicia, etc.

La OCDE, el Banco Mundial y el FMI, apoyándose en los informes alarmantes de las evaluaciones PISA subrayando la poca calidad de los sistemas educativos en la gran mayoría de los países de su ámbito de influencia, pasan funcionar en las últimas décadas como el verdadero y autoritario Ministerio de Educación del planeta, señalando el rumbo a seguir en las políticas y reformas educativas.

Para facilitar que su mensaje cale cuanto antes en la sociedad, este tipo de organismos difunden con mucha frecuencia informes y estudios en los que tratan de convencernos de las bondades de las políticas y prácticas neoliberales. Recurren para ello a conceptos socialmente bien valorados como excelencia, eficacia, competencias, elección, estándares de rendimiento, evaluaciones externas cuantitativas, etc. que, además, procuran visibilizar con un lenguaje

matemático que la mayoría de la población entiende como equivalente a medidas objetivas, neutrales, apolíticas. De ahí, la obsesión por construir rankings y hacer comparaciones que se pretende que equivalgan a procesos públicos y transparentes de rendición de cuentas. Soluciones con las que contribuyen a que la ciudadanía con menos formación estadística e, incluso, que muchos profesionales de la educación acepten como neutrales y apolíticas leyes, reales decretos, normas, tareas profesionales y, en general, toda la burocracia y las exigencias con las que los gobiernos -en especial, los más conservadores- prometen mejorar la educación.

Este tipo de estrategias permiten ocultar de manera más fácil las dimensiones morales, sociales y políticas que conllevan las políticas y prácticas educativas y, simultáneamente, dificulta ejercer críticas más contundentes y constatar sus efectos perversos a corto, medio y largo plazo.

En nombre de la eficiencia y practicidad, este tipo de nuevas políticas y prácticas neoliberales producen un nuevo discurso de control que no permite fácilmente traer al debate y analizar sus efectos sobre compromisos políticos que, oficialmente, no se derogan, de contribuir a reforzar la igualdad de oportunidades, la democracia, justicia y solidaridad.

Es conveniente no olvidar que a los sistemas educativos desde su conformación como responsabilidad de los Estados se les fueron asignando y primando en cada momento histórico distintos objetivos. En la actualidad, el éxito, la consolidación y reproducción de una sociedad globalizada neoliberal, colonialista y conservadora va a requerir un nuevo encargo a los sistemas educativos, la *construcción de personalidades neoliberales, empresarias de sí mismas, conservadoras, y neocoloniales*. Situación ésta en la que nos encontramos en la actualidad con la aprobación en 2013 de la LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa).

Las nuevas metas neoliberales, neocoloniales y conservadoras asignadas a las políticas educativas

Aun a riesgo de ser demasiado sintéticos, podríamos caracterizar al *ser humano neoliberal* con los siguientes rasgos:

- Vive obcecado con la búsqueda del interés propio y en constante competencia y comparación con otros. En función de este tipo de jerarquizaciones exige tener derechos y privilegios. Las listas de clasificación que se construyen sobre la base de mediciones exclusivamente cuantitativas pasan a ser los diagnósticos certeros en los que justificar todas sus decisiones, acciones y comportamientos.
- Una persona competitiva que vive en un mundo de la eficacia, de la eficiencia y del rendimiento, que mercantilizó todos los ámbitos de su sentido común.

- Un ser obsesionado y guiado por ideas mercantiles a la hora de planificar y organizar su vida personal, el tiempo de ocio, las relaciones sociales y profesionales, las decisiones laborales, etc.
- Asume una racionalidad positivista, considerando el conocimiento y los datos derivados de este paradigma como objetivos, neutrales, cuantificables, consumibles, estandarizables, etc.
- Percibe como despolitizada la racionalidad económica, empresarial y las recetas tecnocráticas con las que toma decisiones, decide procesos y evalúa su eficacia.
- Un ser que se sirve de la economía y de sus distintas especialidades como base para tomar decisiones y dirigir sus comportamientos y seleccionar sus valores. En el fondo, dirige su vida en términos de coste — beneficios, buscando la rentabilidad económica cual una empresa.
- Asume como lógica la dimensión coercitiva y violenta de los procesos burocráticos neoliberales. La estadística y la cuantificación posibilitan evaluaciones permanentes de individuos, comparaciones y valoraciones; y los estándares controlan la eficacia de procesos y acciones.
- Es una personalidad autoritaria, ya que carece de contenidos, procedimientos y valores sociales que le lleven a contemplar el bien común y la justicia social.
- En sus interacciones, todas las personas son instrumentalizadas, tratadas como mercancías. Su aspiración a triunfar en la vida conlleva acabar con los rivales.

Este tipo de seres humanos economicistas guiados por un egoísmo que anteponen ante todo son los que A. SEN (1986) denomina como "*tontos racionales*", o sea, personas sin sentimientos, sin moral, sin dignidad, sin inquietudes ni compromisos interpersonales y sociales.

Esta personalidad, *-homo economicus, consumens, numericus y debitor-* en su funcionamiento cotidiano se guía por tres tipos de comportamiento moral: la *moral del esfuerzo* (pero sin atender a otras dimensiones contextuales que condicionan la intensidad del esfuerzo y el éxito de lo que se pretende), la *moral de la promesa* (la voluntad de obligarse con total prioridad a una determinada prestación como consecuencia de la palabra dada o contrato firmado) y la *moral de la culpa* (la asunción de la responsabilidad individual de todos los riesgos, peligros y de las consecuencias de sus actos). Nos encontramos así ante un modelo de ser humano fuera de la historia, reducido y transformado en una mercancía más.

Pero, a su vez es imprescindible que el sistema educativo contribuya también a la acentuación de una mentalidad neocolonialista en los países hegemónicos y, simultáneamente, de

otra colonizada en los países dependientes y en las poblaciones de estos países que viven como inmigrantes en los países del denominado primer mundo.

Los rasgos de un *ser humano neocolonialista / colonizado* se concretarían en que:

- Asume como verdadera la construcción de la identidad española, llevada a cabo sobre la base de fuertes manipulaciones históricas, omisiones y distorsiones de momentos históricos, de pueblos (háblese de árabes, judíos, africanos, gitanos, etc.) y de ignorar sistemáticamente a colectivos como las mujeres.
- Una persona que ignora y/o desdeña todos aquellos símbolos, signos, saberes y aquellas lenguas que le identifican con alguna de las Naciones sin Estado o con pueblos sin territorio (gitanos, palestinos), llegando a autoodiarse por no ser capaz de eliminar rasgos físicos, acentos lingüísticos, costumbres que le identifican con sus orígenes.
- Juzga como superiores y legítimas todas las creaciones, las producciones intelectuales (signos y símbolos, narrativas, representaciones, etc.), culturales, artísticas, tecnológicas y militares de las naciones hegemónicas. Superioridad construida y justificada a base de guerras, violaciones de derechos, pero fundamentalmente recurriendo a manipulaciones del conocimiento y epistemicidios que ignoraban la realidad y la voz de los “otros”, que los reducían al silencio, los convertían en seres subhumanos o en la terminología gramsciana, subalternos (G. Ch. SPIVAK , 2011), que, a mayores y en demasiados momentos, sirvieron para justificar ante políticas y realidades de esclavitud, genocidios, feminicidios y ecologicidios.
- Se considera sin deberes, obligaciones y compromisos para con las naciones y poblaciones no hegemónicas.
- No se pregunta por el origen de los conflictos internacionales y guerras internas en los que su país está implicado, directa o indirectamente, como, por ejemplo, en Oriente Medio. Solo le preocupa un presente descontextualizado (J. TORRES SANTOMÉ , 2012, págs. 259 y ss.) con lo cual es carne de cañón para toda clase de manipulaciones informáticas y de los subsiguientes comportamientos.
- Sus relaciones con el resto de países y pueblos son siempre jerárquicas, colocando en la cima a su país y a aquellos con lo que mantiene políticas comunes.
- Sus deberes y compromisos con las poblaciones de los países considerados como “subalternos”, “inferiores” son guiados bajo políticas de caridad y de tolerancia, no de justicia redistributiva, de reconocimiento, ni de igualdad y participación democrática (muchas ONG funcionan como submarinos o topes del imperialismo).

- No es capaz de entender las situaciones de explotación de poblaciones, invasiones militares y robo de recursos y tierras en los que su país está implicado en las naciones que rotula como Tercer Mundo.
- Individuos que se movilizan, manifiestan y protestan ante injusticias y atentados terroristas que afectan a los considerados como nosotros, pero se callan, silencian e ignoran los que se perpetran contra los otros.
- Un ser humano que considera imposible integrar a personas inmigrantes, refugiadas y apátridas por razones de tipo cultural. Personas a las que además culpabiliza y echa en cara su falta de gratitud, aprovechando la más mínima situación conflictiva o violenta en la que aparezca implicada una persona de estas características. Un incremento de estrategias de culpabilización adecuadamente manipuladas por poderosas redes de medios de comunicación racistas y de grupos políticos de extrema derecha.
- Asume explicaciones xenófobas elaboradas a base de instrumentalizar y manipular identidades nacionales, idealizadas y nostálgicas de pasados imperiales y de gran bienestar.
- Admite la legitimidad de las naciones más poderosas y ricas para imponer leyes, reglas, derechos y deberes a los pueblos sometidos o dependientes.
- Ignora sus responsabilidades interpersonales y de ámbito planetario, incluso las derivadas de las distintas Declaraciones sobre Derechos Humanos que su país ratificó en organizaciones supranacionales como las Naciones Unidas.
- Un ser que carece de utopías para construir un futuro más optimista, justo, solidario y democrático y, por el contrario, se consuela con distorsiones, sueños y fantasías de unos tiempos pasados que el conocimiento oficial presenta como de gran prosperidad, luminosos y felices; vive en una continua romantización del pasado.

Estas características de la personalidad se va a tratar de reforzarlas mediante políticas educativas que, a su vez, ayuden a moldear los atributos de un *ser humano católico conservador*; de ahí el enorme peso que pasa a tener la religión en el currículum escolar obligatorio. Estamos ante un tipo de ser humano caracterizado por, entre otros, los siguientes rasgos:

- Una persona sin apenas desarrollo de la empatía, ya que su sentido de la justicia viene condicionado por explicaciones religiosas, por la creencia en un mundo al que se viene a cumplir la voluntad de la divinidad. Son seres incapaces de ponerse en la piel del otro, de manera especial si no comparten clase social, origen étnico, género, sexualidad, creencias religiosas, franja de edad, capacidades, nacionalidad y ciudadanía. La agencia humana se concibe condicionada por mediaciones inescrutables de la Providencia.

- Un ser humano que considera que la vida es sufrimiento, por haber sido expulsado del paraíso, tal y como se acredita en numerosos pasajes bíblicos. Esto que explica la aceptación acrítica de un eslogan como la “cultura del esfuerzo” como único medio de darle sentido a la vida en la tierra, de hacer méritos para ser redimido y aceptado en la otra vida. Lo que otorga sentido a este “valle de lágrimas” es la salvación del alma, de ahí que la búsqueda de la felicidad en esta tierra es el camino equivocado y la meta errónea, pues la felicidad es la promesa y el premio otorgado por la divinidad en la próxima vida, en el cielo.
- Se rige por el presentismo. Seres carentes de una cultura relevante, sin una mentalidad abierta, inflexibles y sin predisposición a situarse críticamente en el curso de la historia política, social y cultural.
- Un ser que cree que los medios justifican el fin. Así, las jerarquías eclesiásticas de España, Portugal, Argentina, Chile... justificaron las dictaduras de sus respectivos países como un mal menor para hacer frente a ideologías socialistas, comunistas y anarquistas; no dudaron en aplastar la justicia y el derecho, el orden constitucional democrático, para imponer por la fuerza la religión católica en su interpretación más fundamentalista y ultraconservadora.
- Una persona con un sentido común limitante, acorde con sus creencias religiosas y tradicionalistas y, además, con miedo a arriesgar. El pecado de Adán y Eva fue precisamente el de atreverse a conocer, a saber, a encontrarse.
- Un ser humano sin libertad, sin libre albedrío, pues cree que nació programado en gran medida por alguna divinidad, que le asigna unas funciones y tareas a desempeñar en esta vida.
- Una persona sumisa ante el poder y carente de imaginación para otras posibilidades y alternativas distintas a las tradicionales, a las avaladas por autoridades religiosas y/o conservadoras.
- Un hombre superior, autoritario y dominante ante la mujer que queda relegada y sometida a una relación de subordinación (relación de poder).

Construir este tipo de nuevo sentido común neoliberal, conservador y neocolonial conlleva una reforma profunda de los contenidos culturales y asignaturas del currículum legislado. Si ahora lo que se busca es conformar seres emprendedores, competitivos, obsesionados por la calidad y la excelencia sobre la base de mediciones y clasificaciones numéricas -el *homo numericus*-, al servicio de las necesidades laborales que definen las grandes corporaciones financieras y

económicas, el currículum va a primar mucho más el tipo de contenidos y materias útiles a las necesidades del mercado capitalista globalizado.

En este redireccionamiento de los sistemas educativos desempeñan un papel fundamental los informes PISA (*Programme for International Student Assessment*), cada tres años (J. TORRES, 2012, págs. 186-200). Este informe se le vende a la población como el verdadero y más objetivo diagnóstico de la calidad de la educación de cada país miembro de esta organización; presentando públicamente sus resultados el mismo día en todos los países cual "bomba informacional" (P. VIRILIO, 2016). Pero PISA mide únicamente tres competencias en todos los países: comprensión lectora, matemáticas y ciencias. A mayores, desde 2012 incorporó una cuarta competencia, la educación financiera, pero únicamente en 18 países, entre ellos España.

Como resultado de tales evaluaciones estas áreas de conocimiento pasan a convertirse en el verdadero centro de atención para gobiernos y para la ciudadanía en general. Esto explica que en las últimas décadas las materias de ciencias sociales, humanidades y artes se estén relegando como asignaturas a las que prestar menos atención y dedicación, mientras que la lectura, matemáticas, ciencias experimentales, y educación financiera pasen a convertirse en lo que realmente cuenta y es útil.

Sentido y finalidades de las Ciencias Sociales, Humanidades y Artes

No conviene olvidar que los sistemas educativos ponen en contacto al alumnado con unos contenidos culturales fuertemente sesgados tanto desde las dimensiones de clase social, como de género, etnia, sexualidad, creencias religiosas, ..., pero ahora el fuerte ataque de los sectores más conservadores, neoliberales y fundamentalistas religiosos sobre el sistema educativo está contribuyendo a desviar mucho más las miradas para evitar su cuestionamiento.

Con este marco de fondo cómo cobra aun más sentido el estudio de las ciencias sociales. Conviene tener presente que, como subraya, I. WALLERSTEIN (2000, pág. 97), "las ciencias sociales han sido eurocéntricas a lo largo de su historia institucional, desde que han existido departamentos que han enseñado ciencias sociales dentro del sistema universitario. ... El eurocentrismo es constitutivo de la geocultura del mundo moderno". Fue Europa en un primer momento y más recientemente Estados Unidos quien trabajó este ámbito del saber para construir y demostrar una hipotética superioridad cultural, construyendo un conocimiento dominado por una epistemología positivista con la que derivar teorías, verdades y leyes científicas universales e incluso deterministas. Incluso no dudan en presentar todas sus aportaciones como ejemplo de

civilización frente a la que construyen como el primitivismo o la barbarie. Etiquetas estas últimas que aplicarán a las creaciones no europeas, a las que ignoran y desvalorizan a priori.

El mundo actual requiere de seres humanos que son conscientes de la enorme variedad que caracteriza a la ciudadanía de nuestras ciudades y, por tanto, es prioritario que, también mediante la educación, las generaciones más jóvenes aprendan a colaborar, trabajar y convivir democráticamente con quienes, una visión dominante eurocéntrica y racista, presenta como los otros e, incluso, como enemigos y subalternos.

El currículum de una educación verdaderamente pública y democrática tiene entre sus obligaciones políticas las de enseñar a los distintos grupos sociales a reconocerse, desmontar prejuicios mutuos, reconocer discriminaciones, socializarse, convivir, cooperar, verse y tratarse como iguales. Precisamos conformar modelos de sociedad integrados por personas informadas, educadas, rebeldes sabios y no rebeldes ignorantes. No obstante, la reorientación neoliberal y fuertemente conservadora del sistema educativo español casa muy mal con la formación de este tipo de ciudadanía, de ahí la reducida importancia que se le concede a los contenidos y asignatura relacionadas con las Ciencias Sociales, Humanidades y las Artes.

Sentido y finalidades de las Ciencias Sociales en el currículum

Los contenidos de este ámbito del saber son de importancia fundamental para situarse como ciudadanía reflexiva, crítica y activa; por consiguiente, las omisiones, silencios y sesgos en los contenidos, informaciones en las distintas disciplinas que integran esta parcela del saber, así como los modos de vertebración entre sí y con otras áreas son de capital importancia.

Una de las características que llama poderosamente la atención en la LOMCE es cómo el currículum de Historia pasó a centralizarse, imponiendo el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno del Estado todos los objetivos, contenidos, competencias, estándares de rendimiento, criterios de evaluación de esta asignatura; las tradicionales competencias en este ámbito que corresponden a las distintas Comunidades Autónomas quedaron suprimidas.

No podemos olvidar que durante los cuarenta años que duró la dictadura de Franco, una de sus obsesiones fundamentales fue la destrucción de las identidades y culturas de las nacionalidades del Estado Español con lengua y cultura propia (países catalanes, país vasco y Galicia). Una de las maneras de llevar a cabo esta lucha se hizo también mediante la manipulación de los contenidos escolares de las mismas áreas de conocimiento que ahora se vuelve a tratar de instrumentalizar para conformar un nuevo sentido común neoliberal, neocolonial y católico fundamentalista. Una educación destinada a robustecer un imaginario nacionalista español o -como clarificó el propio

ex-ministro de educación, padre de la LOMCE, José Ignacio Wert, en una sesión en el Congreso de los Diputados (Madrid 10-X-2012)- a "españolizar a los alumnos catalanes"¹.

En el currículum para las ciencias sociales desaparecen los conflictos o se les presenta únicamente desde los intereses del poder actual; las ideologías, conflictos políticos, sociales y étnicos se omiten o distorsionan, como por ejemplo, la historia y presencia de los pueblos árabes y de las poblaciones gitanas en la península ibérica; las dinámicas de los distintos colectivos y clases sociales aparecen y son valorados e interpretadas exclusivamente por la clase dominante, por los grupos sociales más hegemónicos; la historia de la mujer se silencia y/o distorsiona; el poder, los intereses y la historia de las iglesias como instituciones políticas se ignoran, etc. Tengamos presente que al igual que las concepciones eurocéntricas, los fascismos y populismos siempre se publicitan como regímenes que sólo se guían por los intereses generales, obvian la existencia de clases sociales, etnias y pueblos y de sus distintos intereses. Se presentan como opciones superiores, objetivas por encima de todas las demás, lo que explica su lenguaje populista, que siempre estén tratando de convencer a la población de que ya todos somos iguales, que non hay clases ni grupos sociales, ni intereses de países, de naciones sin Estado, ni de Norte y Sur.

Un currículum en esta dirección estaría educando una ciudadanía sin capacidades para moverse en un mundo donde los conflictos son constantes, pero, lo que es más importante, ante los que demasiados ciudadanos y ciudadanas no saben cómo responder, no pueden entender ni contribuir a resolver por vías democráticas y pacíficas. Estaríamos educando personalidades con subjetividades mutiladas, con competencias para intervenir pero de manera limitada, dado que sólo dominan pequeñas parcelas de conocimiento que no son suficientes para comprender la complejidad de interrelaciones que caracterizan la vida en el mundo presente.

Una de las razones fundamentales de incorporar el estudio de la historia en el currículum escolar obligatorio es la de contribuir a dotar al alumnado con un bagaje cultural, procedimientos y estrategias que le ayuden a comprender el origen, dilemas, experiencias que se generaron en el pasado, pero que es imprescindible entender para proponer maneras de solucionar, de hacer frente a muchos problemas del presente. La historia contribuye a hacernos conscientes del enorme poder que tenemos los seres humanos para transformar la realidad; a saber, que siempre hay dificultades que vencer, pero que las cosas se pueden cambiar. Es necesario comprender de qué manera el presente nos limita e incluso cómo quienes ocupan posiciones de privilegio y poder nos coaccionan para "comportarnos correctamente", como nos instan a vivir de un modo limitante, obligándonos a bajar la cabeza y a tolerar realidades que, para convencernos, tratan de justificarlas

¹ "Wert quiere "españolizar" Cataluña". **El País** 10 de octubre de 2012. http://sociedad.elpais.com/sociedad/2012/10/10/actualidad/1349859896_604912.html

como inevitables. Es en este marco como la memoria histórica se convierte en el baúl de los recursos para hacer frente y superar el presente cercenador.

Una educación integradora es la que convierte a los integrantes de cada uno de los bandos que, desde la perspectiva de S. P. HUNTINGTON (1987), estarían destinados a llevar a cabo el "choque de civilizaciones", en ciudadanas y ciudadanos dispuestos a imaginar, debatir, diseñar y compartir proyectos democráticos y pacíficos de vida en común.

Recuperar la memoria histórica supone revisar los errores que dieron lugar a conflictos del momento actual; aprender de la historia para ver qué modelos políticos, económicos, laborales, religiosos, filosóficos, etc. dieron lugar a actuaciones y resultados tan atroces. Debe servir para que podamos aprender a ponernos en el lugar de quienes llevaron la peor parte, de las personas damnificadas y, mediante este tipo de actos de empatía, tomar mayor conciencia de aquellos errores y aprender qué situaciones y conductas no deben volver a convertirse en realidad.

Nuestro sentido común, nuestra razón no es neutral, sino el resultado de determinados aprendizajes y rutinas que, a su vez son el producto de elecciones en las que están implicadas cosmovisiones sobre cómo es el mundo y cómo debería ser. Una ciudadanía realmente educada, crítica y reflexiva es aquella que reconoce que la dominación de pueblos y colectivos sociales se vino llevando a cabo sobre la base de grandes y peligrosas *injusticias epistémicas y cognitivas*; es decir, mediante una falta de reconocimiento de las diferentes formas de conocimiento que dan lugar a los tipos de vida de la gente de los diferentes países del mundo y que le proporcionan un sentido a su existencia. No debemos ignorar que Occidente, a través de sus políticas imperialistas no se conformó con el robo y expolio de las riquezas de los países dominados, sino que aseguró su opresión y hegemonía a lo largo de muchos siglos imponiéndoles su condición de subalternos y asegurando su convencimiento mediante modelos educativos colonizadores, distorsionando, desfigurando y destruyendo su historia, su pasado (F. FANON, 1963). Es así como se fue vinculando la colonialidad del poder económico y político a la colonialidad de conocimiento, del ser, del ver, del hacer, del oír, del pensar y sentir, etc. (W. MIGNOLO, 2014) y, en consecuencia, la tarea urgente que es preciso realizar tanto por parte de colonizadores y colonizados de *desprendernos* de las ficciones naturalizadas por la matriz colonial del poder.

Es imprescindible un debate intelectual, ético y político riguroso que permita abrirse al otro, escucharse mutuamente y construir juntos. De esta manera es también como podremos estar más atentos a los peligros y deformaciones de esencialismos, fundamentalismos y a la autorreferencialidad, apostando por conformar un conocimiento mucho más interdisciplinar y una interculturalidad verdaderamente emancipatoria y liberadora.

Sentido y finalidades de la enseñanza de las Humanidades

Tratar con temas social, política, económica, cultural y moralmente conflictivos es una situación con la que toda la ciudadanía se ve confrontada en muchos momentos de su vida. Una meta de tanta importancia requiere aprender y perfeccionar constantemente los modos de localizar, analizar, recurrir a argumentos morales, históricos, sociológicos, a análisis textuales de distintos tipos de discursos con la pretensión de que, pese a las discrepancias interpersonales, no se abandonen valores y posiciones de respeto, solidaridad, justicia y amistad para con nuestros conciudadanos y conciudadanas.

Este tipo de objetivos precisa ir acompañado, de manera expresa, de garantías destinadas a promover una auténtica libertad académica de pensamiento y de investigación, pues es de este modo como se facilita el debate y el diálogo abierto y se contribuye a ser plenamente coherentes con una educación para la libertad. Una educación verdaderamente empoderadora exige seres libres, que lo son no debido a la familia en la que nacen o a la riqueza, sino porque son y se saben dueños de sus propias mentes (M. C. NUSSBAUM, 2005, pág. 319).

Van a ser las humanidades las áreas que más directamente incidirán en la conquista de estas metas educativas, pues como subraya Edward W. SAID (2006, pág. 49), "el humanismo es el ejercicio de las propias facultades mediante el lenguaje con el fin de comprender, reinterpretar y lidiar con los productos del lenguaje a lo largo de la historia, de otros lenguajes y de otras historias".

La literatura, la lectura de novelas, poemas y cómics, o la filosofía, pese a la pérdida de importancia o el escaso tiempo que ocupa en el currículum oficial escolar, nadie se atreve a considerarlas como actividades que suponen perder el tiempo. Por el contrario, son instrumentos privilegiados con los que desarrollamos nuestro sentido de la empatía y la solidaridad, además de ser instrumentos imprescindibles para mejorar las capacidades comunicativas, las dimensiones expresivas y estéticas. Mediante la literatura accedemos a un amplio abanico de emociones, de experiencias que nunca de otra manera llegaríamos a conocer, a la par que, cuando se trata de documentos producidos en otros momentos históricos y/o geográficos, nos facilitan la toma de contacto con otras realidades y profundizar en el desarrollo de nuestra formación social y histórica.

La literatura nos permite vivenciar, recrear experiencias de otras personas, colectivos y pueblos de tiempos atrás, así como del presente. Sentir con y conectar con personas de otras edades, orígenes y etnias distintas a las nuestras.

Nos permite también imaginar futuros, mundos ideales, fantásticos en los que hacer simulacros, en los que experimentar posibles consecuencias de acciones que de otra manera no se

llevarían a cabo, a la par que espolear nuestra imaginación. Posibilita ensayar otros modelos de vida personal, relacional, comunitaria, social y otros modelos de gobierno.

La literatura expande nuestras fronteras mentales, permitiéndonos viajar en el tiempo y en el espacio, conocer otras culturas, otras subjetividades; nos pone en contacto con otras miradas y sentimientos inimaginables; nos enseña a pensar con, a mirar con los ojos de otras personas, tal y como ya expresó Francisco de Quevedo y Villegas (1580-1645) en el soneto *Conversación con los difuntos*: "Retirado en la paz de estos desiertos, / con pocos, pero doctos libros juntos, / vivo en conversación con los difuntos, / y escucho con mis ojos a los muertos. ...".

El recurso a las distintas producciones literarias sirve, asimismo, para confrontar nuestras aspiraciones, valores, ideales y utopías con las de otras personas de otras clases sociales, edades, sexo, sexualidades, capacidades, de otras culturas y pueblos, religiones y creencias. Pero también nos permite entendernos mejor a nosotros mismos, nuestros sentimientos y problemas; incluso puede funcionar como un elemento y función terapéutica a la hora de ayudar a confrontar miedos, obsesiones, fobias, ansiedades y prejuicios.

Es preciso ser conscientes de que la literatura sirve de fuente informativa que obliga a revisar muchos de los relatos y explicaciones históricas. Función que, por ejemplo, cumplen los diarios de viaje de las mujeres que acompañaban las expediciones de los grandes colonizadores y cargos políticos y de la Administración, o también que viajaban solas. La mayoría de ellas escribían libros o reportajes acerca de lo que veían, nos descubren la vida de las mujeres y de las clases populares de esos países colonizados (C. MORATÓ, 2005 y 2007).

El mismo ninguneo y silencio al que se reduce a las mujeres creadoras en la mayoría de los cánones literarios tiene lugar, en general, con cualquiera de sus producciones artísticas y filosóficas, algo que además se agrava cuando se trata de visibilizar a las mujeres de pueblos colonizados. El conocimiento dominante y oficial está construido con una epistemología que las silenció como fuente de conocimiento. El trabajo de feministas creadoras como el de Mary Field Belenky, Gertrudis Gómez de Avellaneda, Sor Juana Inés de la Cruz, Virginia Wollf, Emily Brontë, Alejandra Pizarnik, Alaíde Foppa, María de Zayas, María Rosa Gálvez, Rosalía de Castro, Emilia Pardo Bazán, Selma Lagerlöf, George Sand, Gabriela Mistral, Maya Angelou, Flora Tristán, Alfonsina Storni, Carmen Martín Gaité, Fatima Mernissi, Gloria Anzaldúa, ... no suele ser objeto de consulta en nuestras instituciones educativas, incluidas una gran mayoría de facultades universitarias.

Censuras y silencios de esta clase es lo que nos debe servir para convencernos de que "la realidad de la lectura es, ante todo, un acto de emancipación e ilustración humana quizá modesto,

pero que transforma y realza nuestro conocimiento en aras de algo diferente del reduccionismo, el cinismo o el estéril «mantenerse al margen»" (E. W. SAID, 2006, pág. 91).

No debemos pasar por alto que los contenidos culturales de las materias que componen el bloque de las ciencias sociales, humanidades y artes siempre acostumbran a ser los más vigilados desde las esferas del poder, atentos a cómo se justifican y se proclaman sus verdades oficiales.

En esta línea de configurar un nuevo tipo de personalidades conservadoras, colonialistas y neoliberales es llamativa la práctica desaparición de la Filosofía en la LOMCE. Ley en la que se suprimieron materias presentes en la legislación anterior como *Educación para la ciudadanía y los Derechos Humanos*, siendo ahora sustituidas por una oferta de dos materias, *Religión y Valores Sociales y Cívicos*, de las cuales el alumnado sólo debe elegir una de ellas.

Como muestra la propia etimología de la palabra filosofía, φιλοσοφία, estamos a referirnos al *amor por la sabiduría*, a la reflexión acerca de la naturaleza y razón de ser de los seres humanos, del sentido de su vida, de los comportamientos, relaciones e interacciones, de los valores comunes y aspiraciones compartidas en un mundo que debe estar regido por la igualdad, pero también que nos obliga a ser respetuosos con la diversidad cultural.

Esta disciplina forma parte decisiva de los requisitos fundamentales para pensar de un modo más organizado en el conocimiento, en sus deformaciones o errores, en la solidez de los argumentos. Es también a través de esta disciplina que nos vemos instados a enfrentarnos a interrogantes como los porqués algo merece la pena la vida, a indagar lo que es el buen vivir, a buscar y aclarar qué es la felicidad. Asimismo, es la filosofía la parcela del saber con la que plantearse temas de justicia, virtud y verdad, sopesando las condiciones políticas y socioculturales, las dimensiones estructurales que limitan o pueden llegar a coartar de manera decisiva nuestros juicios y acciones; a dilucidar y analizar cuestiones prácticas como deberes y obligaciones, resolver dilemas morales; a inquirir dimensiones estéticas, a pensar críticamente acerca de la belleza.

A través de este campo de conocimiento se desarrolla y ejercita la reflexividad y el pensamiento crítico, condiciones básicas para poder seguir perfeccionando los modelos de participación y de toma de decisiones que comporta vivir en una democracia.

Sentido y finalidades de la enseñanza de las Artes

En una sociedad en la que la imagen desempeña un papel muy decisivo, el mundo de las artes suma nuevos argumentos para ser objeto de atención preferente en el currículum escolar de niñas, niños y adolescentes. La lectura de imágenes en un mundo dominado por la publicidad, las

creaciones audiovisuales (cine, televisión, internet, ...), así como el aprender a narrar y comunicarse con distintos lenguajes artísticos son competencias básicas para la ciudadanía del momento presente y para afrontar con más garantías la construcción de un futuro más justo, solidario y democrático.

Cada uno de los distintos lenguajes artísticos (pintura, escultura, instalaciones, collage, cine, video-creación, ballet, danza, mimo, música, cómic, etc.) conlleva una forma peculiar de analizar, investigar y crear; una metodología de investigar acerca de la realidad muy distinta de la que se emplea en las matemáticas y ciencias experimentales, pero también de enorme valor para pensar, actuar, resolver problemas, juzgar y crear.

Los distintos lenguajes artísticos suponen, a su vez, formas idiosincrásicas de comunicación con otras personas, de entender y de establecer relaciones de cooperación. Cada uno de estos lenguajes supone una vía peculiar de interconectar emocionalmente con las personas que nos rodean e, incluso, de superar limitaciones y barreras que crean otros lenguajes como los verbales.

El ámbito de la educación artística es de enorme interés en una educación concebida para enfrentarse a la realidad de una manera creativa, para incidir con nuestro modo de pensar y acciones en la mejora de las condiciones de vida y de la sostenibilidad del planeta, no para evadirse de la realidad. El arte puede incluso en un primer momento provocar rechazo; así lo hizo en su momento el urinario de Marcel Duchamp, o el movimiento Dadaísta, o ciertas películas de Luis Buñuel, pero que son de capital importancia para comprender revoluciones artísticas que a partir de ahí se generaron.

Esta área de conocimiento posee enormes posibilidades para llevar a cabo proyectos curriculares integrados, incitar a la transversalidad de los saberes, vertebrando miradas artísticas, con conocimientos sociológicos, históricos, geográficos, matemáticos, científicos, de otras artes (danza, cine, música, ...).

Mediante las artes aprendemos a conformar el sentido del gusto, desarrollamos nuestra personalidad estética, aprendemos a contemplar y degustar la belleza, a desarrollar nuestra sensibilidad, estilo. Disfrutamos ante un concierto, pintura, monumento, película, graffiti, ... que nos gusta, y lo hacemos en mayor grado cuanto más conozcamos acerca de su originalidad.

Las artes son áreas de conocimiento que contribuyen a desarrollar nuestra creatividad y alegría. Son vías mediante las que nuestras experiencias y saberes se ponen en acción para crear algo nuevo y bello, para hablar y comunicar nuestros sentimientos, pero también para protestar, criticar aquellas dimensiones de la realidad que nos disgustan, que son injustas, que nos marginan,

omiten o deforman. También para sugerir alternativas a esos mismos problemas e injusticias que se denuncian.

El mundo del arte nos enfrenta también ante efectos de determinadas políticas económicas, culturales, sociales, laborales, educativas, etc. Así, por ejemplo, el mundo del arte nos permite comprender la injusticia de la economía neoliberal, de sus apuestas por la privatización, la mercantilización, el clasismo, las políticas de exclusión, al ver como sólo quien tiene suficiente dinero puede comprar una obra de arte y limitar al resto de la población la posibilidad de disfrutar ante su contemplación.

El arte habla también de la realidad de muchas personas, colectivos y pueblos en distintos momentos de la historia, de sus logros, la calidad de vida de la que disfrutaban, de su nivel de vida, de su vida placentera, ... pero, asimismo, de todo lo contrario. Fue mediante el arte como también se humilló y convirtió en subalternos a numerosos pueblos, colectivos sociales y, obviamente, también a las mujeres en general, al negárseles capacidades para crear y entender el arte.

En cada momento histórico el arte fue también el lenguaje utilizado para protestar, denunciar, provocar, ridiculizar, hacer visibles realidades injustas; pero también para proponer alternativas liberadoras y empoderar a los colectivos sociales más marginados. La dimensión política del arte es algo que rápidamente entendieron los regímenes políticos autoritarios, las dictaduras; de ahí, las numerosas creaciones artísticas que acostumbran a prohibir, en la medida en que con sus creativos lenguajes también denuncian este tipo de situaciones de opresión, recurriendo a películas, fotografías, pinturas, graffitis, esculturas, canciones, dramatizaciones, etc.

No debemos obviar que entre las grandes revoluciones del siglo XX, una de las grandes transformaciones que están sufriendo nuestras sociedades viene de la mano de las revoluciones artísticas (J. TORRES, 2012, págs. 137-149), mediante nuevas definiciones, concepciones y valoraciones de las distintas producciones artísticas, en especial de las que venían siendo ninguneadas; o sea, las creaciones de pueblos y colectivos colonizados, de etnias subalternizadas, de mujeres y, asimismo, de la juventud. Todos los movimientos políticos siempre van acompañados de estilos culturales con los que contribuyen a consolidar sus políticas; promueven como estilos o movimientos artísticos hegemónicos aquellos que son más acordes con sus cosmovisiones, con sus intereses.

En el currículum escolar el área de las artes puede desempeñar un papel muy importante como motor de metodologías más significativas y relevantes para el alumnado, como, por ejemplo, el trabajo por proyectos o por unidades didácticas integradas.

En general, el acceso a las ciencias sociales, las humanidades y las artes propicia

enfrentarse a explicaciones reduccionistas y sesgadas, a las que normalmente recurren los grandes grupos de poder cultural, político y mediático para tratar de lograr el consentimiento de la ciudadanía; permite argumentar y evidenciar las manipulaciones interesadas, abrir los ojos ante realidades y situaciones en las que directa o indirectamente estamos implicados o de las que somos corresponsables.

Es recurriendo a análisis más interdisciplinarios mediante los que podemos caer en la cuenta de las posibilidades, peligros y amenazas de muchos avances científicos y tecnológicos; de cómo pueden servir para devastar la vida, degradar el planeta o, por el contrario, construir un mundo más sustentable y conservar la vida en la tierra; aprender a pensar en la ciencia y dirigir las investigaciones y desarrollos técnicos para ponerlos al servicio de toda la comunidad, y no para instrumentalizarlos al servicio de quienes tienen más recursos económicos y poder.

La democratización del conocimiento y de la investigación convierte en exigencia ineludible tomar en consideración sus dimensiones e implicaciones políticas y éticas. Y son estas áreas de conocimiento quienes más suelen contribuir a interpelar al conocimiento más instrumental y teórico (física, química, arquitectura, ingenierías, ...), pero también a otras áreas como, por ejemplo, el derecho o la dirección y administración de empresas. Como declara E. W. SAID (2006, pág. 91) "la realidad de la lectura es, ante todo, un acto de emancipación e ilustración humana quizá modesto, pero que transforma y realza nuestro conocimiento en aras de algo diferente del reduccionismo, el cinismo o el estéril «mantenerse al margen»". Toda lectura crítica requiere estar alerta y vigilantes ante la información más implícita, sacar a relucir los sobreentendidos que pueden filtrarse en toda redacción y, por tanto, dar lugar a que no llegemos a ser plenamente conscientes de las consecuencias que se derivan de las interpretaciones realizadas y de la consiguiente toma de decisiones que se derivan.

La inclusión de la Educación Financiera

Las políticas de los gobiernos neoliberales en educación aprovechan momentos como el actual de fuerte crisis financiera y laboral, para dar mayor empuje en el currículum de la escolaridad obligatoria a las dimensiones economicistas y a la formación para el empleo. En esta línea de acción se enmarcan los nuevos contenidos económicos que fueron incluidos en el currículum de la Educación Secundaria Obligatoria, la *Educación Financiera*.

Esta ampliación de contenidos cuenta con el aval de la OCDE, que incluyó en la edición 2012² un conjunto de ítems destinados a evaluar la educación financiera. De momento, son 18 los países que participan en la evaluación de destrezas en temas financieros: España, Australia, Bélgica, Brasil, China (Shanghái), Colombia, Croacia, Eslovaquia, Eslovenia, Estados Unidos, Estonia, Francia, Israel, Italia, Letonia, Nueva Zelanda, Polonia y República Checa³. Es llamativo, no obstante, que países con un notable y consolidado Estado de bienestar y exitosos en esta prueba como Finlandia, Suecia, Noruega, Dinamarca,... no se sumaran a esta iniciativa.

La importancia de la Educación Financiera para la OCDE⁴ se condensa en argumentos cuyo implícito es la no existencia de un Estado del Bienestar. Así, por ejemplo, se aduce la urgencia de apostar por la "educación y la conciencia financiera" debido a la "creciente transferencia de riesgos a los hogares, que son cada vez más responsables directos de las decisiones financieras esenciales para su bienestar en el futuro", debido, principalmente a tres grandes fenómenos:

a) Las grandes transformaciones que sufrirán las *pensiones de jubilación*; o sea, su desaparición en la práctica y, por tanto, la necesidad de planes de pensiones privados.

b) Una mayor responsabilidad individual en los asuntos relacionados con la *salud y enfermedad* y, por consiguiente, la necesidad de contratar seguros personales para garantizar una cobertura sanitaria.

c) La importancia para las familias de planificar e invertir adecuadamente en la *educación* de sus hijas e hijos. O, con otras palabras, la supresión de las becas y, por tanto, la necesidad de aprender a gestionar préstamos bancarios, "becas-préstamo", etc.

Hasta el comienzo de la gran crisis económica que se inicia en los ochenta en los países desarrollados, este tipo de preocupaciones habían dejado de obsesionarnos debido a que todas las personas que vivían en nuestro país tenían aseguradas estas coberturas por ley. Pero, las actuales políticas austericidas conllevan drásticos recortes en las funciones sociales asignadas al Estado. Las políticas de desmantelamiento del Estado de bienestar que se están llevando a cabo en los últimos años tratan de convencernos, con toda clase de manipulaciones estadísticas e informativas, de que tales conquistas sociales no son "asumibles"; que, dado que estamos inmersos en una enorme crisis financiera, el Estado debe dejar de desempeñar su rol de vigilante de la justicia

² OECD (2014). PISA Volume VI: *Students and Money - Financial Literacy Skills for the 21st Century*. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264208094-en>

³http://www.oecd.org/document/5/0,3746,en_2649_15251491_47225669_1_1_1_1,00.html

⁴ PISA 2012. Financial Literacy Assessment Framework, April 2012 - <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46962580.pdf>

social y de agente de redistribución, para ceder la iniciativa a las corporaciones privadas. Obviamente, se trata de ocultar que en realidad lo que se pretende es rediseñar un nuevo Estado que genere condiciones que permitan a los mercados neoliberales abrir nuevas vías de negocio en áreas como la sanidad, la educación y las pensiones de jubilación que hasta el momento actual eran predominantemente de iniciativa pública.

Debería llamarnos la atención que, en un momento histórico como el presente en el que las políticas económicas neoliberales están ocasionando graves problemas e injusticias en la sociedad, a la hora de pensar en una mejor capacitación de la juventud, en vez de incorporar perspectivas del conocimiento relacionadas con una educación económica crítica, se apueste por la educación financiera.

Una *educación económica crítica*, como una parcela más de las ciencias sociales, debe estar directamente vinculada con una educación política y social; tiene que ayudar a entender cómo las decisiones económicas y políticas están siempre interrelacionadas y afectan, de alguna manera, a la vida de cada persona y a la comunidad social de la que formamos parte. Una educación económica para una sociedad integrada por ciudadanas y ciudadanos tiene que servir para dotarnos de herramientas que nos ayuden a entender y a participar en la toma de decisiones y en la gestión de la vida privada y pública, pero ambas contempladas como interdependientes. Los conocimientos, procedimientos, competencias y actitudes que desde esta parcela del conocimiento se trabajan deben ser aquellos que mejor faciliten analizar, entender qué está pasando en nuestra comunidad a nivel productivo y laboral; ayudar a buscar soluciones informadas a los problemas laborales, económicos y financieros, y contribuir a realizar propuestas sobre los modos de organizarnos para mejorar la calidad de vida de toda la ciudadanía; a actuar evitando toda clase de explotación humana y, simultáneamente, asegurando la sostenibilidad de la vida sobre el planeta.

Por el contrario, la *educación financiera* sustenta el implícito de que el modelo neoliberal es el "lógico", el único posible, que no existen otras alternativas. Estamos ante una forma de imponer y legitimar un determinado modelo político, económico y social, frente a otros; sin contribuir a generar debates informados sobre sus disfunciones, ni acerca de otras alternativas; es una medida más en la dirección de "monetizar todo nuestro talento y enseñárselo al mundo" (A. CHAN, 2016, p.148), por ejemplo, a través de las redes sociales; desarrollar un acentuado espíritu competitivo sobre la base de que todo puede convertirse en dinero.

La política, la filosofía, la ética y, en general, las ciencias sociales y humanas se mostrarán como ámbitos del saber de menor importancia. Es preciso ser conscientes de que todos los interrogantes que las alumnas y alumnos se lleguen o no a hacer sobre el porqué de lo que acontece en nuestras sociedades estarán demasiado condicionados por la estructura de contenidos

culturales que el sistema educativo les presenta como más relevantes y pertinentes; por los procedimientos y destrezas que van desarrollando en su paso por las aulas, por los dilemas morales que se le vayan planteando y los modos y recursos con que pensarlos y enfrentarlos.

Es obvio que con este tipo de énfasis economicista y positivista en el currículum se dificulta al alumnado poder cuestionarse y hacer frente a la mayoría de las situaciones de injusticia y de privilegio.

Corremos el riesgo de que, pese a tener claro que vivimos en una sociedad en el que el conocimiento es una de las dimensiones que debemos potenciar más en el ser humano, dadas las políticas educativas mercantilistas que se vienen implementando en las últimas décadas, se esté promoviendo un currículum oculto caracterizado por el desaprendizaje generalizado de todas aquellas dimensiones culturales que no aparezcan directamente vinculadas con las necesidades de la economía, con un utilitarismo de cortas miras; educando a personas acríticas y un tanto irreflexivas. Metas educativas que entran en flagrante contradicción con las concepciones de empoderamiento y emancipación que hasta no hace mucho tiempo nadie ponía en cuestión.

A este nuevo redireccionamiento de los contenidos del currículum hay que añadir el fuerte amparo que estas políticas educativas neoliberales conceden al fomento de la educación privada y concertada, en detrimento de la red pública.

La necesidad de repensar tareas de la sociedad y de las instituciones escolares

Las concepciones neoliberales, conservadoras y neofascistas están procurando desviar las miradas de los discursos, los análisis, las normas jurídicas y políticas, y las estructuras con poder explicativo de los porqués de las desigualdades e injusticias económicas, laborales, culturales, educativas, etc. Los grandes aparatos de poder económico, político y cultural están tratando de redirigir análisis, soluciones y tratamientos a dimensiones psicologicistas de carácter individual, a talentos heredados, a aspectos emocionales y a otras causas genéticas o innatas sobre las que apenas podemos influir. La marginación de las Humanidades, de las Artes y de las Ciencias Sociales en los currículos obligatorios y la obsesión de PISA y demás evaluaciones externas con STEM (CTIM: Ciencias, Tecnologías, Ingenierías y Matemáticas) lleva a pensar que los problemas originados por las desigualdades sociales, políticas, económicas, educativas y culturales se resuelven con una buena formación científica, matemática y tecnológica, así como con el control de las emociones, aprendiendo a relajarse con la meditación o procurando managers, gurús e *influencers* que nos digan qué tenemos que hacer y cómo. Se promueve de manera persistente un

desvío de los focos de atención de las causas y de las medidas que serían necesarias para afrontar una conformación más justa y democrática del mundo que se refuerza, asimismo, con el apoyo de una religión católica en su versión más fundamentalista o ultraconservadora.

El pensamiento racional, las explicaciones más argumentadas, razonadas y debatidas pasan a considerarse como prescindibles. La demagogia, las mentiras proclamadas como verdades desde los medios de comunicación más amarillentos, conservadores y fundamentalistas pasan a convertirse en verdades objetivas y científicas y en creencias pseudo-religiosas. La incultura, los enormes déficits y sesgos formativos, el control de la información y de la memoria histórica facilitan explicaciones mágicas y dogmáticas sobre las que se veta el ejercicio de la razón, de la argumentación y de la deliberación democrática. Únicamente se precisa un control sobre las emociones, pasiones y afectos para resolver injusticias y sus consecuencias sobre personas concretas “enfermas”, estresadas, neuróticas, angustiadas o con falta de autocontrol debido a trastornos de déficit de atención e hiperactividad (TDAH).

La tarea de conformar nuevas mentalidades requiere adecuar narraciones, saberes, conocimientos y competencias culturales y científicas que no congenian con las nuevas demandas de un mundo neoliberal, neocolonialista, conservador y que hasta pueden servir a las ideologías neofascistas. Tarea que se facilita mediante la reducción a asignaturas-marías, de menor valor en las evaluaciones externas y comparadas, de las Ciencias Sociales, las Humanidades y las Artes; las áreas de conocimiento con las que aprendemos cuestiones tan fundamentales como ver y considerar a los demás como iguales, pero diferentes, a razonar y argumentar, a desarrollar la empatía, la solidaridad, a reflexionar críticamente sobre asuntos como la justicia, la democracia, la bondad, la belleza, , etc. Cercenar o minusvalorar la importancia de estas parcelas del conocimiento lleva a conformar seres desocializados, fuertemente individualistas, competitivos, elitizados, obsesionados por el dinero y la posesión de bienes materiales. Una educación integral e interdisciplinar, sin caer en tempranos especialismos que pueden llegar a sesgar con enorme facilidad nuestros análisis, valoraciones y actuaciones, solo es factible en la medida en que los contenidos culturales, valores y competencias que se trabajan en los centros escolares impidan desviar la atención e invisibilizar a quienes llevan la peor parte de este modelo de globalización neoliberal, a las personas que son condenadas a sufrir situaciones de exclusión; en el grado en que ayuden a que se obstaculice la creación, el desarrollo, la utilización y la compra y venta de saberes en la línea de impulsar negocios biocapitalistas, tecnocapitalistas, militaristas y terroristas (J. TORRES, 2017; S. HOREL, 2018). La defensa de una educación integral que trabaje los contenidos culturales, valores y procedimientos de manera interdisciplinar es la vía para contrarrestar desviaciones y sesgos antihumanos, pues, de no ser así, y aun sin plena consciencia de ello,

estaremos implementando proyectos curriculares que, tanto de manera explícita como oculta, no irán en la línea de educar personas mejores, de construir sociedades con una ciudadanía culta, democrática, justa, crítica, inclusiva y optimista.

No podemos ignorar que los nuevos especialismos que fragmentan el conocimiento, que lo desmenuzan en disciplinas y subdisciplinas inconexas, generan saberes parciales, sesgados por la exclusiva mirada y análisis que tales especialidades y conocimientos permiten ver, analizar, e instan a intervenir sobre la realidad, presentando sus conclusiones como inapelables, pues llevan un marchamo de cientificidad que no facilita el pensarlas como falibles.

La disciplinarietà desplazó a las perspectivas más interdisciplinarias y las aspiraciones a una mayor transversalidad, con lo cual es mucho más fácil instrumentalizar a cada disciplina por su dificultad para ver posibilidades, problemas y peligros que se derivarían de sus interacciones con otros saberes, metodologías, conceptos y miradas; situación que es todavía más peligrosa en esta época en la que la Inteligencia Artificial, las tecnologías informáticas y los robots posibilitan manejar y manipular grandes cantidades de datos, mediante algoritmos más difíciles de someter a deliberación pública y muy susceptibles de ser mal utilizados, para deformar realidades y engañar a demasiada gente. Tecnologías y algoritmos susceptibles de suplantar a la inteligencia humana. Inteligencia y saberes humanos que todos más fácilmente consideramos como falibles, sometidos a distorsiones, prejuicios y a cegueras parciales que podemos solventar mediante la colaboración, la interacción y el diálogo entre inteligencias humanas. No podemos delegar en ninguna máquina suplantadora la comprometida tarea de tomar decisiones por sí misma, al margen de nuestro control y responsabilidad, pero sí podemos y debemos crearlas y transformarlas, tomándolas como recursos a nuestro servicio, considerando las necesidades y el bienestar de toda la ciudadanía, y no a la inversa.

Si las instituciones educativas, incluidas las universidades, en otros momentos históricos estaba más claro que debían de tener como propósito ayudar a la ciudadanía a conformar y a vivir en sociedades democráticas, a colaborar en hacer realidad la igualdad de oportunidades, en este momento la ideología capitalista más neoliberal y sus empresas avanzan a grandes pasos, en especial desde los inicios de la última gran crisis financiera, en la apropiación de nuestras instituciones escolares para ponerlas al servicio de sus necesidades, privatizándolas de múltiples maneras. De ahí, por ejemplo, el ingente crecimiento de nuevos conceptos y eslóganes, metodologías, asignaturas, titulaciones universitarias y líneas de investigación que están sirviendo a los nuevos modos de re-ideologización mercantilista, conservadora y neocolonialista; aumentan año a año las servidumbres a las que se están prestando cada vez más universidades, centros y grupos de investigación poniendo al servicio de los poderes financieros, empresariales y militares

todos sus saberes. Obviamente, necesitamos ser realistas y constatar que también hay importantes reacciones a estas direcciones de empresarialización neoliberal, y esto lo avalan las grandes y periódicas movilizaciones sociales y el auge de las nuevas organizaciones sociales y partidos políticos progresistas, reivindicando mayores controles democráticos públicos que obliguen a considerar las finalidades, necesidades y prioridades de todo lo público.

El discurso conservador del profesionalismo como espacio de deliberación exclusivamente entre profesionales con titulaciones y cualificaciones semejantes se viene utilizando, con excesiva frecuencia, para silenciar al resto de colectivos sociales e, incluso, a otros profesionales afectados o que trabajan sobre los problemas que se quieren afrontar. Dado que hay demasiados factores implicados en cualquier toma de decisiones sobre asuntos y problemas sociales, sobre el bien común, una profesionalidad democrática conlleva la obligación y el compromiso de explicar, dar razones, aclarar dudas, proponer medidas y soluciones al resto de la comunidad y, mediante esta vía, tratar de lograr un consentimiento verdaderamente informado y consensuado de la ciudadanía. No perdamos de vista que la educación tiene como meta socializar a las nuevas generaciones y capacitarlas para afrontar retos, problemas, urgencias, necesidades individuales y colectivas de las personas para que de esta manera puedan implicarse mejor como miembros activos y corresponsables de la comunidad.

La profesionalidad docente tiene responsabilidades y deberes fruto de las necesidades planteadas democráticamente por las comunidades, por la sociedad y es ante esa sociedad y comunidad ante la que todas las instituciones escolares y sus profesionales deben de rendir cuentas, explicar sus dificultades y así poder buscar conjuntamente las soluciones y ayudas oportunas. Una dirección de los centros de enseñanza verdaderamente democrática y colegiada conlleva un reparto democrático de tareas y de obligaciones, así como la responsabilidad subsiguiente de rendir cuentas, tanto como profesionales como en cuanto ciudadanas y ciudadanos miembros de la sociedad a cuyo servicio trabajamos.

Sectores cada vez más amplios y relevantes del profesorado vienen reaccionando activamente contra los ataques neoliberales y conservadores encaminados a desprofesionalizarles y reprofesionalizarles tecnocráticamente para, mediante esta vía, colocar fácilmente el sistema educativo al servicio de “sus” intereses privados. Ahí están las movilizaciones, unas más generales, como el 15M, y otras específicas como las *mareas verdes*, las protestas y movilizaciones de sindicatos y partidos políticos progresistas, y la elaboración de contradiscursos o la divulgación de datos que los poderes hegemónicos en demasiados casos no publicitan, así como la difusión de experiencias educativas innovadoras y empoderadoras en instituciones públicas.

Una cuestión a la que es urgente hacer frente es a la falsa y maniquea dicotomía que se suele establecer en muchos debates públicos acerca de lo que es importante en el currículum que se implementa en las aulas sobre si es más importante la metodología didáctica o los contenidos culturales del currículum. Dilema cuyas respuestas se acostumbra a resolver con tomas de posición un tanto defensivas y en plan proselitismo; disyuntiva cuyas respuestas es frecuente que dejen adivinar la titulación de quien se pronuncia, según su título universitario refleje una formación más disciplinar o más centrada en psicología y pedagogía, relacionada con los procesos de enseñanza y aprendizaje y el trabajo en las aulas. Se trata de dos dimensiones importantes que a lo largo del siglo pasado se planteaban como interdependientes, pero que en la actualidad un reducido sector del profesorado, mayoritariamente de educación secundaria y bachillerato, plantean como confrontadas y tratando de jerarquizarlas. Quién no escuchó o leyó en algún momento que la pedagogía es la responsable de todos los males de los actuales sistemas educativos, frente a otros profesionales que asignan a las metodologías con las que se trabajan los contenidos de las asignaturas mayor importancia y responsabilidad en los éxitos y los fracasos escolares. Ambos bandos, contendientes incluso, no dudan en recurrir a argumentos fantasiosos asegurando que en épocas pasadas el alumnado aprendía mejor y sabía más; lamentablemente sin aportar la más mínima prueba, cuando no poniéndose a sí mismos de ejemplo de estudiantes que tuvieron éxito. Son falsos debates, pues es imposible enseñar lo que no se sabe, pero es igualmente erróneo aprender si se desconocen las posibilidades y las limitaciones cognitivas del alumnado en su desarrollo evolutivo, si se ignoran estrategias de motivación, modelos de enseñanza y aprendizaje y modos de hacer el seguimiento y evaluación de los aprendizajes, cómo resolver problemas de aprendizaje, etc.

Tener una buena formación disciplinar es imprescindible, pues nadie puede comunicar, apasionar y enseñar lo que desconoce, obviamente; pero no es suficiente, ya que se trata de enseñar y educar a personas que tienen en esas edades en las que son escolarizados unas peculiares estructuras cognitivas, afectivas y sociales; desde su nacimiento viven inmersas en un determinado y específico contexto cultural en el que van introyectando saberes sin mayor reflexión y consciencia, tienen experiencias que condicionan sus aprendizajes siguientes. Una buena formación psicológica, sociológica y pedagógica es una dimensión determinante para llevar a buen término un trabajo tan apasionante y complejo como es educar. El dominio de metodologías didácticas y de los recursos didácticos con los que se generan apropiadas condiciones para la enseñanza y el aprendizaje tienen que acompañarse al mismo tiempo de la mejor formación disciplinar. Quien más sabe no tiene por qué ser quien mejor enseñe. Moverse en dicotomías semejantes solo sirve para eludir la enorme complejidad de lo que significa y conlleva educar.

Necesitamos visibilizar y argumentar de la mejor manera posible las posibilidades de un profesionalismo docente verdaderamente democrático, detectando necesidades, modos de afrontarlas y asumiendo responsabilidades compartidas, al servicio y con la participación del resto de la comunidad educativa (alumnado, familias y otros profesionales de la educación), así como de aquellas organizaciones sociales que trabajan en el entorno y que están interesadas por la educación de los miembros de su vecindad.

Es inaplazable la tarea de dar mayor visibilidad y desarrollar muchas más intervenciones para atender a los sectores sociales más desfavorecidos; demandar una mayor responsabilidad de todos los ministerios y las administraciones públicas para adoptar las medidas necesarias para la mejora del rendimiento escolar y la satisfacción de las necesidades de las niñas, los niños y adolescentes de la comunidad en los centros escolares; subrayando, al mismo tiempo, la urgencia de una ineludible solución de los procesos de gentrificación (de rehabilitación y transformación de espacios urbanos populares en barrios elitistas, destinados a colectivos con alto poder económico) o de guetificación que juegan en contra de una educación pública e inclusiva merecedora de este innegociable calificativo.

La impotencia de muchos colectivos sociales y profesionales para hacer frente a sus responsabilidades, obligaciones y a la resolución de problemas comunitarios e individuales se ve obstaculizada y reforzada por el predominio de explicaciones economicistas, psicologicistas e individualizantes, así como por la cercenación del acceso a un pensamiento y saberes filosóficos, históricos y sociológicos, y la escasa capacitación en el ejercicio del pensamiento crítico y de la necesidad de razonar y argumentar y de implicarse en procesos de deliberación democrática.

En el grado en el que se va aceptando como lógico y natural que no hay alternativas a los modelos capitalistas y neoliberales se va admitiendo con menos resistencia la posthistoria, la sociedad postracial, postclasista, postfeminista, ...; dejan de preocuparnos las dimensiones que siempre deberíamos tomar en consideración para poder visibilizar y problematizar las distintas formas de discriminación, las injusticias y las desigualdades. Y lo que es más preocupante e injusto, se asumen como resultados de los comportamientos y decisiones que toma libremente cada persona como responsabilidades individuales. Se invisibilizan y obstaculizan otras causas más estructurales que influyen, limitan y coartan conductas personales.

Se asume que fracasaron las políticas y los intentos de inclusión de los colectivos étnicos y culturales minoritarios, pero que la culpa es suya y, en concreto de sus religiones, costumbres e idiomas, que son “ellos quienes no quieren integrarse”, que no aceptan “nuestras” normas y reglas; además, como consecuencia de ello, se les achaca que están generando ingentes problemas de convivencia y ocupando puestos de trabajo que no son suyos.

En un contexto sociohistórico como el presente vemos continuamente cómo se instrumentalizan y se emplean de manera muy sesgada categorías como excelencia, calidad, buenas prácticas, ... que pasan a considerarse de manera despolitizada, asumiendo implícitamente que ya vivimos en una sociedad caracterizada por la igualdad de oportunidades, que todas las personas tenemos las mismas posibilidad de alcanzar lo que nos proponamos y, por tanto, que las diferencia en los logros son debidas al *esfuerzo personal*. Cada uno es libre de hacer lo que quiera y no puede nunca culpar a nadie de sus dificultades para enfrentarse y superar cualquier obstáculo.

Pero son muchos los ciudadanos y las ciudadanas que cada vez perciben y, lo que es peor, experimentan sobre sí mismos y sí mismas que en los actuales sistemas políticos no se resuelven las nuevas modalidades de distribución desigual de la riqueza, que no encuentran remedio a sus problemas vitales, como el desempleo y los salarios que no les dejan salir de la pobreza; personas que, a su vez, no acaban de ver que los partidos políticos actuales están de verdad comprometidos con la resolución de sus problemas; sienten que sus voces no son escuchadas, salvo en periodos electorales, pero que luego todo sigue igual y nadie les acaba de ofrecer y convencer de las soluciones a su alcance. En este ambiente de desconfianza, día a día, vemos organizaciones políticas, legales e ilegales, pronazis y de extrema derecha que se dedican a ofrecerles explicaciones que les puedan parecer plausibles sobre los problemas y las dificultades que están atravesando como resultado de las políticas oficiales que se publicitan como válidas; soluciones que suelen argumentarse que funcionarán, pero a largo plazo; simultáneamente se aduce desde las estructuras más hegemónicas que cualquier otra línea de soluciones es mucho más peligrosa y/o imposible. Como denuncian É. ALLIEZ y M. LAZZARATO (2016, pág. 14), "a la era de la desterritorialización ilimitada de Thatcher y Reagan, le sigue la re-territorialización racista, nacionalista, sexista y xenófoba de Donald Trump, que ya ha tomado la delantera en todos los nuevos fascismos. El Sueño Americano se ha convertido en una pesadilla para un planeta insomne".

Es importante ser conscientes de que en el momento presente el compromiso con la defensa de un Estado comprometido con la justicia, la equidad, la solidaridad, la inclusividad y la sustentabilidad, con políticas de reconocimiento, de redistribución y de participación democrática está siendo puesto en cuestión por aquellas capas sociales que de alguna manera habían vivido los efectos de la movilidad ascendente y con las que se venía tratando de lograr el consentimiento de la sociedad. Pero, cuando las crisis laborales, económicas y sociales son más acentuadas, son estos grupos sociales quienes, en una postura defensiva y proteccionista de sus logros y propiedades, "pueden también aliarse con la vieja clase media, especialmente con las capas más partidarias de la ideología 'productivista', hasta formar un bloque defensivo contra los menos privilegiados o los

grupos marginados” (J. HABERMAS, 1988, pág. 122). Algo que podemos constatar en muchos países de la Unión Europea y en el creciente avance en las últimas dos décadas de los partidos y coaliciones de extrema derecha.

Es así como estos grupos pronazis y de extrema derecha no dudan en despistar de sus verdaderas intenciones culpando de todo a quienes también sufren las crisis y con muchas más penalidades, como son las personas extranjeras, inmigrantes pobres y sin poder, personas refugiadas huyendo de sus países, etc. Son estos colectivos con los que las clases “*nacionales*” más precarias interactúan cara a cara con más frecuencia; de ahí que sean las clases sociales populares con rango de *nacionales*, el caldo de cultivo al que tratar de convencer para que culpen a esos otros colectivos extranjeros de ser los responsables de que sus salarios se recorten y, lo que es más importante, como solución opten por trasvasar sus votos en las elecciones a partidos y agrupaciones de extrema derecha, grupos que hasta hace poco eran vistos como antidemocráticos y fascistas.

Aquellas personas cuya educación recibida no contribuyó a empoderarles, a dotarles de estrategias para obtener información relevante y poder apoyarse en procedimientos y competencias para analizar críticamente las causas de sus problemas, pasan a convertirse en caldo de cultivo para llegar a ser convencidas por discursos populistas, típicos de la nueva extrema derecha y de los movimientos neonazis; a tragarse como verídicos los discursos que disfrazan y sesgan las explicaciones sobre los males de la sociedad, pero que convencen a cada vez más amplios sectores de la ciudadanía europea presentando como culpables de sus problemas a otros sectores de la población todavía más débiles e indefensos y, por supuesto, para nada los responsables de los problemas de desempleo y de los contratos laborales basura, precarios.

Es urgente visibilizar y divulgar aquellas experiencias que ayudan a ver la discrepancia, a reflexionar y a debatir democráticamente tomando en consideración un mayor número de puntos de vista y de métodos con los que analizar e investigar la realidad; es imprescindible aprender a considerar las discrepancias como motores para imaginar y para crear análisis más realistas y posibilistas.

Una educación que contemple de manera explícita educar una ciudadanía auténtica y capacitada -no a clientes y a trabajadoras y trabajadores alienados-, que confíe en sus posibilidades y modos de construir un mundo más justo, es la mejor medida de cortocircuitar procesos de alienación y de subordinación de ese alumnado tanto en el presente como en el futuro, de que nunca lleguen a claudicar del ejercicio de sus derechos y deberes cívicos. Educar es formar un tipo de ciudadanía para un modelo de sociedad que tiene unas características, tradiciones, necesidades y urgencias y que, como consecuencia de debates públicos y democráticos, acuerda prioridades y

líneas de acción para construir sociedades democráticas, justas, inclusivas y optimistas. Un modelo de ciudadanía que, como es obvio, se aleja por completo de las sociedades neoliberales y conservadoras que tratan de educar una ciudadanía chauvinista, constituida únicamente por las personas nacidas en el territorio del Estado español, con mentalidad y comportamientos racistas, sexistas, homófobos, clasistas, con ideales neocolonialistas, mercantilistas, economicistas, ...

Además, ahora con el desarrollo de la Inteligencia Artificial y de la robótica, una vez más se convierte en apremiante la necesidad de promover debates democráticos e informados acerca de las condiciones, los límites, los horizontes y las líneas en las que merece la pena trabajar, pues, de lo contrario, es probable que estemos delante, como nunca antes en otros periodos históricos, de la tecnología más destructiva. Algo que no solo está sirviendo para argumentos catastrofistas, la formulación de distopías cinematográficas y de relatos de ciencia ficción acerca de nuestra propia autodestrucción, sino que ya se empieza a tomar muy en serio en foros y espacios científicos. ¿Quiénes, cómo y por qué van a tener mayor capacidad para debatir y tomar decisiones sobre asuntos que nos afectan a todos los seres humanos, otras especies animales y, en resumen, a todo el planeta?, ¿qué es lo mejor, más conveniente para la felicidad y bienestar humano? Estas son preguntas que acompañan a los seres humanos y que siempre estuvieron presentes en las preocupaciones y en los escritos más relevantes de los que tenemos constancia histórica, pero que en las últimas décadas -tecnocráticas, burocráticas, de explotación por parte de grandes corporaciones capitalistas- se está dificultando el acceso a ellas para impedir que las personas tengan más facilidades en el ejercicio de sus derechos y deberes como ciudadanía democrática.

Corremos el riesgo de seguir equiparando felicidad con consumismo, tal y como nos tratan de convencer el marketing y la publicidad manipulada por intereses egoístas, sin pararse a pensar en si tal filosofía de vida es la mejor para el ser humano y, lo que además es peor, sin tomar en consideración las consecuencias de ese modelo de trabajo y consumo sobre otros seres humanos, especies animales y sobre la sustentabilidad del planeta.

Ser profesorado-ciudadano exige reivindicar políticas educativas verdaderamente democráticas que contribuyan a la formación de profesoras y profesores democráticos, públicos y críticos, capacitados, informados, solidarios, justos, inclusivos y siempre optimistas ante las posibilidades de éxito en la educación de niñas, niños, adolescentes y personas, en general.

BIBLIOGRAFÍA

ALLIEZ, Éric y LAZZARATO, Maurizio (2016). *Guerres et Capital*. Paris: Éditions Amsterdam.

CHAN, Alberto (2016). *Educación financiera. Para padres e hijos*. Barcelona: Plataforma editorial

- FANON, Frantz (1963). *Los condenados de la tierra*. México, D.F. Fondo de Cultura Económica.
- HABERMAS, Jürgen (1988). *Ensayos políticos*. Barcelona: Península.
- HOREL, Stéphane (2018). *Lobbytómie. Comment les lobbies empoisonnent nos vies et la démocratie*. Paris: La Découverte.
- HUNTINGTON, Samuel P. (1987). *El choque de civilizaciones y la reconfiguración del orden mundial*. Barcelona: Paidós.
- MIGNOLO, Walter (2014). *Desobediencia epistémica*. Buenos Aires: Del Signo, 2ª ed.
- MORATÓ, Cristina (2007). *Viajeras intrépidas y aventureras*. Barcelona: Plaza & Janés.
- MORATÓ, Cristina (2005). *Las damas de Oriente*. Barcelona: Plaza & Janés.
- NUSSBAUM, Martha C. (2005). *El cultivo de la humanidad*. Barcelona: Paidós.
- SAID, Edward W. (2006). *Humanismo y crítica democrática*. Barcelona: Debate
- SEN, Amartya (1986), “Los tontos racionales: una crítica de los fundamentos conductistas de la teoría económica”, en Frank HAHN, Martin HOLLIS (Comps.): *Filosofía y teoría económica*. México: FCE, págs. 172-217.
- SPIVAK, Gayatri Chakravorty (2011). *¿Puede hablar el subalterno?*. Buenos Aires: El Cuenco de Plata.
- TORRES SANTOMÉ, Jurjo (2012). *La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar*. Madrid: Morata, 2ª edic.
- TORRES SANTOMÉ, Jurjo (2017). *Políticas educativas y construcción personalidades neoliberales y neocolonialistas*. Madrid: Morata
- VIRILIO, Paul (2012). *La administración del miedo*. Madrid: Pasos Perdidos.