

LA ESCUELA NEOLIBERAL EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE MADRID. ESTRATEGIAS Y PRÁCTICAS POLÍTICAS, 2003-2015

*The neoliberal school in the autonomous region of Madrid.
Strategies and political practices, 2003-2015*

Elías Ramírez Aísa*

Fecha de recepción: 04/07/2015 • Fecha de aceptación: 24/01/2016

Resumen: La política de la educación puede ser analizada desde dos puntos de vista: como estructura, que atiende a las instituciones y a las reglas que las regulan, y como proceso que presta atención a los comportamientos de los actores y a sus resultados. El presente trabajo observará la política de la educación como resultado, siendo el núcleo esencial las respuestas emprendidas en el ámbito educativo por el Partido Popular en la Comunidad Autónoma de Madrid, auténtico laboratorio de ideas y prácticas educativas neoliberales y neoconservadoras. Observaremos cómo estamos ante unas prácticas educativas coherentes, guiadas predominantemente por el ideario neoliberal: un diseño instrumental del aparato administrativo acorde con su ideología y orientación política; un creciente y descarado proceso de privatización de la oferta educativa; primacía de la elección de centro por parte de las familias que, junto a la defensa y fomento de la autonomía de los centros, debe llevar al triunfo de la competencia y del mercado educativo, cerrando el círculo entre la suma de los bienes educativos y la satisfacción de los deseos familiares; un currículo diferenciado y una propuesta de evaluación de los sujetos sustentada, bajo la guía de la enseñanza tradicional, en la cultura del esfuerzo, el talento y el mérito individual, notas que se reúnen en el equívoco concepto de excelencia. Y todo ello aderezado con una desconfianza hacia el laicismo y un claro apoyo a grupos conservadores, cuando no instituciones religiosas, que pretenden hacer de los centros educativos que regentan baluartes de la ideología liberal y espiritual como sustento del sistema político. Todo un entramado de estrategias, como tendremos ocasión de ver, guiado por un espacio ideológico que focaliza toda responsabilidad en el individuo.

* Universidad Nacional de Educación a Distancia. UNED. Facultad de Educación. Departamento de Historia de la Educación y Educación Comparada. Juan del Rosal, 14. 28040. Madrid. España. elias.ramirez@madrid.org

Palabras clave: Privatización. Neoliberalismo. Neoconservadurismo. Autonomía. Excelencia. Mercado.

Abstract: *The politics of education can be analyzed from two points of view: as a structure, one that affects institutions and the rules that regulate them, and as a process one that focuses on the behaviour of those involved and on outcomes. This article deals with the politics of education as seen in outcomes, this being the essential core of the policies implemented in the field of education by the Partido Popular in Madrid. As we will see, the measures undertaken make this region a genuine laboratory of neoliberal and neoconservative educational practices.*

We will observe how we are facing coherent educational practices, guided predominantly by the neoliberal ideology: an instrumental design of administrative organization in keeping with the government's ideology and political orientation; an increasing and shameless process of privatization of educational opportunities; the primacy of school choice on the families' part which, together with the defense and promotion of the schools' autonomy, inevitably leads to the triumph of competition within the educational market, thus completing the link between the sum of the educational goods and the satisfaction of the family desires; a differentiated curriculum and a proposed evaluation of the subjects. Under the guise of traditional education, this endorsement of a culture of effort, talent and individual merit are meant to come together under the equivocal concept of excellence. This approach, which, takes a suspicious view of laicism, also takes a posture clearly favouring conservative groups and even religious institutions, all intent on creating educational centres that will vehemently defend the liberal and spiritual ideologies and the political system they support.

Key words: *Privatisation. Neoliberalism. Neoconservatism. Autonomy. Excellence. Market.*

En el presente trabajo vamos a diseccionar, en el ámbito educativo, la normatividad práctica aplicada por el Partido Popular durante 12 años, los que median entre 2003 y 2015, en la Comunidad Autónoma de Madrid. Años que coinciden con la presidencia de Esperanza Aguirre Gil de Biedma.¹ El

¹ Tras las elecciones del 25 de mayo de 2003, y dado que no pudo consumarse la aritmética parlamentaria que hubiera dado el triunfo a una coalición de izquierdas entre el Partido Socialista Obrero Español e Izquierda Unida, se volvieron a celebrar elecciones el 26 de octubre de 2003, momento este en el que el Partido Popular, con Esperanza Aguirre a la cabeza, obtuvo una mayoría absoluta que ha mantenido hasta el 24 de mayo de 2015. Tras el anuncio de dimisión de Esperanza Aguirre el 17 de septiembre de 2012, ocupó la presidencia de la Comunidad (por ser vicepresidente), Ignacio González González, que ha desempeñado el cargo hasta las citadas elecciones de 24 de mayo de 2015.

valor de su análisis reside en la profundidad con que ha desarrollado las políticas neoliberales ofreciendo, con su éxito, las líneas directrices de la política educativa del Estado plasmada en la Ley Orgánica de Educación de 2013.² El concepto sobre el que gira el presente trabajo es el de *policy* o política educativa, esto es, las decisiones y estrategias prácticas de las políticas públicas en el ámbito de la educación en un territorio concreto: la Comunidad de Madrid. Y con la decisión pública se opta por una ruta política predeterminada por una ideología, al tiempo que se rechazan otras alternativas. Sin voluntad y alternativas no existe decisión política.³ No vamos a estudiar los procesos de toma de decisiones, pues excedería las posibilidades de este trabajo, pero sí vamos a exponer el objeto de la decisión como manifestación de una clara ideología política que encuadramos dentro de la racionalidad neoliberal.⁴ Cuando decimos una racionalidad, estamos hablando del uso de una estrategia lubricadora de los engranajes educativos anteriores que conducen a la defensa de un orden liberal y conservador en el terreno educativo hasta conformar y cosificar al sujeto bajo unas determinadas relaciones sociales, las del ordoliberalismo⁵. Dicho de otra manera, el mercado era y es la clave, pero ahora, lejos de los liberales de primera hora, se concibe como creador de un sujeto cómplice, que termina asumiendo como natural y objetivo dicho orden.

² Debe señalarse que la política educativa del Partido Popular en la Comunidad de Madrid se ha desarrollado en su mayor parte bajo el paraguas de las leyes socialistas de educación: LOGSE (1990), LOPEG (1995) y LOE (2006). Semejante contradicción sólo es explicable desde el carácter abierto del modelo constitucional y, especialmente, del principio dispositivo —son los territorios periféricos los que asumen la capacidad de establecer su organización y competencias formales y materiales en el marco constitucional— con que se fraguó éste, lo que ha permitido conformar una política educativa autóctona, que socaba la coherencia entre las competencias y finalidades del Estado y de las comunidades autónomas. Principio dispositivo es una categoría jurídica para indicar que la quiebra en parte de los principios y reglas de reparto constitucional ha permitido la emergencia de subordinamientos autónomos en el ámbito educativo. Sobre la dimensión de este problema en el orden constitucional, Santiago Muñoz Machado, *Crisis y reconstitución de la estructura territorial del Estado* (Madrid: Iustel, 2013).

³ Bruno Dente y Joan Subirats, *Decisiones públicas. Análisis y estudio de los procesos de decisión en políticas públicas* (Barcelona: Ariel, 2013), 35.

⁴ Debemos el término racionalidad a Foucault, que entiende el liberalismo como una práctica y método de racionalización del poder dirigido a regular las conductas de los hombres, a seducir al individuo sin el uso de técnicas represivas, sino mediante la dirección de un gobierno pastoral. Véase Michael Foucault, *El nacimiento de la biopolítica* (Madrid: Akal, 2009), 59-80.

⁵ El ordoliberalismo fue una corriente de pensamiento económico fraguada en la Alemania de los años treinta del siglo pasado que, frente al liberalismo clásico, aboga por un Estado que fije el marco económico en el que se despliegan la libertad y la responsabilidad individual, sin descuidar su deber de vigilar dicho marco con el fin de evitar posibles distorsiones, sean económicas o sociales.

Una precisión previa para alcanzar un aspecto esencial de su significado. Se trata del entrecruzamiento de la ideología neoconservadora con la liberal en la política del Partido Popular en la Comunidad de Madrid. Defensores de una dirección estatal y gubernamental fuerte relativa a la cultura y a los ideales, asumen, con distinta convicción, los valores liberales simbolizados en el mercado libre.⁶ Esta doble concurrencia no es específica del liberalismo español, aunque tiene una larga tradición desde su primera hora, pues, como se ha señalado en distintos trabajos, afectó también a la Nueva Derecha inglesa con M. Thatcher, como relata Nicholas Timmins en su obra *Los cinco gigantes*.⁷ Que la derecha política aúne valores de orden, autoritarismo y espiritualidad con la defensa del mercado no es de extrañar si tenemos en cuenta que la religión católica ha sido, y parcialmente lo es, elemento constitutivo del tradicionalismo y liberalismo español. Sobre esta mezcla entre liberalismo y neoconservadurismo se trama el conjunto de representaciones, ideas y valores del Partido Popular durante los años de la presidencia de Esperanza Aguirre.⁸

Es cierto que el gobierno del Partido Popular, desde su entrada en el poder de la Comunidad madrileña, no dispuso de un diagnóstico previo, de una previsión que le llevara a delinear todos sus objetivos y consecuencias conforme a las características de su discurso, sino que comenzó desplegando decisiones aparentemente deslavazadas pero que, con la perspectiva del tiempo, se observa que estaban construidas coherentemente con el aliento de su ideología. Un paisaje ideológico y estratégico concorde con la creciente estandarización mundial de la educación, la presencia de la globalización, la homogeneización de unos determinados valores sobre la base de políticas

⁶ El grueso de los neoconservadores, señala Alberto Oliet, se autoproclaman representantes radicales de la fidelidad sin fisuras al mercado y a la autorregulación. Alberto Oliet Palá, «El neoconservadurismo», en *Historia de la Teoría Política*, coord. Fernando Vallespín (Madrid: Alianza, n.º 5, 1993), 435.

⁷ Nicholas Timmins, *Los cinco gigantes. Una biografía del Estado de bienestar* (Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 2001), 468-483. Antonio Olmedo y Andrew Wilkins, analizando el período thatcheriano, que constituyó una mezcla de mercado y conservadurismo moral, lo describen como «un populismo autoritario, es decir, el poder del Estado unido a la autoridad moral y religiosa», en «Gobernando a través de los padres y madres: política educativa y construcción de subjetividades neoliberales en Inglaterra», *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 18 (2), (2014): 103. URL: <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev182ART6.pdf> (consultado el 12 mayo de 2015).

⁸ Antonio Viñao Frago mantiene la tesis de que tanto el discurso como las políticas del Partido Popular se nutren de raíces conservadoras, autoritarias, próximas a un neoespañolismo imbuido de un contenido cultural que bebe en el tradicionalismo católico —Antonio Viñao, «El modelo neoconservador de gobernanza escolar: principios, estrategias y consecuencias en España», en *Gobernanza escolar democrática*, coords. Jordi Collet y Antoni Tort (Madrid: Morata, en prensa). Texto consultado por deferencia del autor—.

neoliberales y neoconservadoras. Espacio singular del discurso ideológico básico sostenido en los siguientes principios: 1) la economía debe quedar fuera del dominio de lo colectivo, pues la justicia nace de las relaciones de un mercado producido artificialmente; 2) el Estado se convierte en mero regulador, pero no proveedor de recursos, convirtiéndose, todo lo más, en un instrumento disciplinador; 3) el Estado, que permanecerá neutral frente a intereses y concepciones, garantiza con su legislación mínima la autonomía individual y promueve la libertad de mercado, espacio alentador del interés y factor productor del bien común y, en consecuencia, de la justicia. Sobre este esquema, que tiene una larga tradición en el pensamiento político,⁹ se ha movido invariablemente la política del Partido Popular en la Comunidad de Madrid entre los años 2003 y 2015. Eso sí, con un matiz importante: en el seno de este liberalismo anida un potente sector conservador de contenido férreamente católico. Sector que funda una determinada ética, vestida en los ropajes del catolicismo, con la política. De este modo aparece canalizado el liberalismo por una potente carga emocional conservadora: frente a la sobredimensión del mercado levanta el espacio íntimo de la familia tradicional, cohesionadora de vínculos sociales; frente a la pedagogía racional, sostenida sobre el avance de la neurociencia, coloca el escudo de la enseñanza tradicional y memorística;¹⁰ frente a la quiebra de valores sociales alza los valores tradicionales y trascendentales, flanco por donde se sumergen las confesiones religiosas, especialmente la católica.

Con las referencias ideológicas señaladas, nada más acceder al poder, la primera medida no consistió en racionalizar la entera Administración edu-

⁹ En el neoliberalismo clásico —Hume, Bentham, Adam Smith, etc.—, la mano invisible del mercado capitalista ordena armónicamente las relaciones de los hombres, limitándose el Estado a mantenerse neutral y con las mínimas intervenciones con el fin de no perturbar el funcionamiento del orden capitalista. A esta postura, el neoliberalismo actual ha añadido, de ahí su racionalidad política, el uso de los dispositivos del poder —decisiones reglamentarias, instituciones, discursos, etc.— para pasar del *laissez-faire* a impulsar al individuo a que siga y asuma una dinámica neoliberal. No hay oposición entre mercado y Estado, como bien señalan CH. Laval y P. Dardot: «son ciertamente los Estados —empezando por los más poderosos entre ellos— los que han introducido y universalizado en la economía, en la sociedad y hasta en su propio seno, la lógica de la competencia y el modelo de la empresa». Christian Laval y Pierre Dardot, *La nueva razón del mundo. Ensayo sobre la sociedad neoliberal* (Barcelona: Gedisa, 2013), 17.

¹⁰ Ejemplos de que para las autoridades de la Comunidad de Madrid, fuera de la enseñanza tradicional, mecánica y acrítica, sólo cabe la ofuscación y el desgarrar amenazante para la educación, lo encontrará el lector en los libros de la ex-Viceconsejera de Educación, Alicia Delibes Liniers, y de Mercedes Ruíz Paz, a la sazón durante una larga etapa Directora General de Educación Primaria: Alicia Delibes Liniers, *La gran estafa. El secuestro del sentido común en educación* (Madrid: Grupo Unison ediciones, 2006), y Mercedes Ruíz Paz, *La secta pedagógica* (Madrid: Grupo Unison ediciones, 2003).

cativa, ni mantener intacta la estructura heredada, sino en un arreglo, en un retoque funcional de hondo calado que permitió canalizar las decisiones y traducir en hechos su ideología, la utilización interesada de unos valores e ideas. Para ello, en lugar de concentrar la acción en unidades administrativas jerarquizadas unas de otras, creando una red entrelazada, lo que se hizo fue todo lo contrario, alzar unidades funcionales dentro de la Consejería de Educación, encomendando a cada una un haz de funciones independientes, bajo la competencia de una persona que sólo dará cuenta de sus responsabilidades al consejero o consejera de educación. De este modo, al frente de cada unidad funcional, hay un actor ideológico, lo que ayuda a comprender la razón de la decisión política, autónoma en el desarrollo y resultado de las estrategias y acciones educativas. Dentro de este objetivo de crear las condiciones de un ordenamiento administrativo que fomente las estrategias de tono neoliberal y neoconservador, han destacado la Dirección General de Becas y Ayudas a la Educación y la Dirección General de Mejora de la Calidad de la Enseñanza.¹¹ Sobre estas dos direcciones generales ha recaído la *policy* más ideológica impulsada por el Partido Popular de Madrid. A la Dirección General de Becas y Ayudas se asignó, y de modo total y exclusivo, la gestión referida a los centros privados: su autorización, aprobación de los conciertos, suscripción de convenios con sostenimiento de dinero público, la financiación de los centros docentes concertados, el desarrollo normativo de los centros privados, la gestión de todo su personal docente, sin olvidar las becas y ayudas a centros y alumnos. En la Dirección General de Mejora de la Calidad de la Enseñanza se situaron tres competencias de relevancia en el despliegue de las políticas de excelencia y de rendición de cuentas: el diseño de los programas de innovación, el impulso de convocatorias vinculadas a premios, y la evaluación del sistema educativo de la Comunidad de Madrid. Al frente de cada dirección general se sitúa un político caracterizado por sus férreas posiciones ideológicas liberales, pero especialmente conservadoras. Esta estructura administrativa atomizada constituyó la primera regla formal instituida por el Partido Popular cuando, de la mano de la entonces presidenta Esperanza Aguirre, tomó la dirección política de la Comunidad de Madrid. Estamos, por tanto, ante una estructura administrativa acomodada a unos predeterminados intereses ideológicos, dirigida

¹¹ Decreto 126/2012, de 25 de octubre, del Consejo de Gobierno, por el que se establece la estructura orgánica de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte. *Boletín Oficial de la Comunidad Autónoma de Madrid* (BOCM) del 26, corrección de errores del 23 de noviembre.

por unos actores con preferencias propias y definidas, con un claro reparto político y administrativo, que se ha traducido en una política educativa descaradamente favorable a los intereses de los centros privados y fulcro de medidas de excelencia y apoyo al fortalecimiento de la cultura del esfuerzo, tan queridas por la derecha española.¹² No sólo desde estas direcciones generales se ha reforzado la competitividad entre los centros y la preeminencia de lo privado sobre lo público, y se han alzado sistemas estandarizados de control sobre los resultados de los alumnos, sino que, para que su influencia en la toma de decisiones fuera más efectiva, se les dotó de recursos propios y específicos en cantidades que no resisten la comparación. La capacidad de acción de estas direcciones generales, especialmente la de Becas y Ayudas, ha sido la adecuada para que el resultado pretendido sea satisfactorio y posible mediante la asignación vía presupuestaria de recursos financieros en una medida nada desdeñable. Aún cuando la comparación técnica no es fácil, pues con frecuencia los contenidos de los capítulos presupuestarios no coinciden,¹³ podemos indicar que la Dirección General de Becas y Ayudas contó, y citamos a modo de ejemplo, para el ejercicio presupuestario de 2013, con 938.335.757 euros, esto es, con el 23,56% del presupuesto de educación de la Comunidad de Madrid. De este total, 883.929.437 euros correspondieron a conciertos educativos, destinado a cubrir el gasto de 15.253 unidades escolares.¹⁴ Con este arreglo administrativo el Partido Popular se dotó del recurso legal que le permitió concentrar la competencia de la enseñanza privada en un área determinada, a la que dotó de un presupuesto específico que ha permitido disponer de los recursos de acción suficientes en el proceso de su *policy*, cuya siembra, a juzgar por el avance cuantitativo de la educación privada en la Comunidad de Madrid, ha resultado fecunda. Desde ese espacio decisional concreto que es la Dirección General de Becas y Ayudas y la

¹² José Moya Otero, *La ideología del esfuerzo* (Madrid: Libros de la Catarata, 2014).

¹³ Por ejemplo y tomando como referencia el ejercicio 2013: mientras el capítulo 1 incluye los gastos de personal de la educación pública madrileña, que representaron el 47,6% del presupuesto de educación, su equivalente para la enseñanza privada se desglosa en el capítulo 4. Capítulo que comprende las partidas presupuestarias destinadas a las universidades públicas y la enseñanza privada concertada, lo que dificulta un adecuado desglose y comparación entre cantidades. Este capítulo 4 se lleva el 42,5% del presupuesto de educación, pues incluye también la financiación de las universidades públicas y las subvenciones a entidades sin ánimo de lucro.

¹⁴ Ley 7/2012, de 26 de diciembre, de presupuestos generales de la Comunidad de Madrid para el año 2013 (BOCM del 29). Estas 15.253 unidades escolares se distribuyeron del siguiente modo: 3.405 de educación infantil, 6.437 de educación primaria; 381 de educación especial; 4.079 de educación secundaria obligatoria; 701 de formación profesional y 250 de bachillerato. *Informe 2014 sobre el sistema educativo en la Comunidad de Madrid. Curso 2012-2013* (Madrid: Publicaciones Consejería de Educación, Juventud y Deportes, 2014).

Dirección General de Mejora de la Calidad se han tomado las decisiones más relevantes hacia una escuela neoliberal. Luego, la primera lección que ha enseñado la dirección política de la derecha en 2003 fue una decisión, que ha pasado desapercibida, pero que ha constituido la base de su *policy*: crear un contexto decisional en el que han confluído de modo concorde una estrategia administrativa, unos actores de perfil conservador¹⁵ y unos recursos legales y económicos a su disposición, lo que ha facilitado el despliegue, con éxito, de una política neoconservadora y neoliberal que ha situado la escuela madrileña en un mercado competitivo. De este modo, creaba el espacio institucional adecuado para concentrar las competencias legales desde donde, sin obstáculos, tomar las decisiones públicas y determinar los resultados a favor de la escuela privada y privada concertada o subvencionada.

FORMAS DE PRIVATIZACIÓN

El punto de partida, sobre la base de la tradición liberal, es situar la armonía y la justicia en el mercado. Y para que impere la justicia, desde el Partido Popular de Madrid, se alentó la idea de vincular el modo de distribución de los bienes con la libertad. La justicia consistirá en respetar la libertad, los derechos individuales guiados por el despliegue de un mercado que ya no es natural. De este modo, el interés promovido a través del flujo del orden del mercado producirá beneficios, más riqueza para todos y, en consecuencia, más justicia. Y esto que ocurre en el mercado empresarial, lo trasladan al campo educativo: los colegios, transformados en entidades parecidas a las empresas, con fines lucrativos obviamente, por las razones inherentes a su intrínseca eficacia, mejorarán el acceso y calidad de las enseñanzas al tener como único horizonte el rendimiento. Simplificando la realidad dirán que las familias compran el servicio educativo en un mercado competitivo, mientras el Estado desregulariza y fomenta el mismo, y responden los centros educativos, presionados por la competencia, ofreciendo servicios y bienes educativos de creciente calidad. Este es el contexto en el que, lejos de la política, se asienta la escuela neoliberal. Lisa y llanamente significa que el Estado ya no provee recursos, dejando todo a la acción de un mercado sujeto a la lógica de la competencia. Por el contrario, si en el orden social y económico se quebrara la lógica de la competencia, el re-

¹⁵ Al frente de la Dirección General de Becas y Ayudas se situó a Javier Restán Martínez, hombre considerado próximo a un grupo ultrarreligioso, al igual que la Consejera de Educación Lucía Figar de Lacalle.

sultado será la injusticia, pues quedaría cercenada la astucia de la mano invisible que designamos como mercado. Pues bien, para que la educación contribuya, aunque sea parcialmente, al bien común y a la justicia, la estrategia de la dirección política de la Comunidad de Madrid, entre 2003-2015, consistió en promover un creciente proceso de extensión de centros educativos privados. El éxito de esta política viene avalado por las cifras. En el año 2013 la Comunidad de Madrid contaba con un total de 3.652 centros no universitarios, de los cuales 1.744 eran privados.¹⁶ Desde 2008 hasta el año 2013 se había producido un incremento de 117 centros privados frente a 109 de titularidad pública, centrándose el mismo fundamentalmente en la educación primaria y la secundaria obligatoria.¹⁷

En este proceso de aliento de la expansión de lo privado frente a lo público, desde la Consejería de Educación y su instrumento administrativo-político de la Dirección General de Becas y Ayudas, se han utilizado distintas técnicas de carácter exógenas o externas,¹⁸ ayudando decididamente a crear un mercado educativo, entre las que seguidamente destacamos las tres más relevantes, a saber:

El contrato de gestión de servicios públicos y el cheque escolar

Se trata de la introducción y extensión de técnicas específicas de la función empresarial como la gestión indirecta. Una Administración Pública, en nuestro caso la Comunidad de Madrid, utiliza de manera creciente esta técnica que consiste en que encomienda a una persona, sea natural o jurídica, la gestión de un servicio público; ello supone la introducción de mecanismos reales de mercado, con su consiguiente reducción de costes de producción, la relevancia de términos como satisfacción del cliente y competencia en actividades y servicios.¹⁹ Estamos ante una figura jurídica avalada por el

¹⁶ Informe 2014 sobre el sistema educativo en la Comunidad de Madrid, 130-131.

¹⁷ Informe 2014 sobre el sistema educativo en la Comunidad de Madrid, 130-131.

¹⁸ José Luis Bernal y J. Lorenzo distinguen entre privatización visible o exógena y privatización encubierta o endógena. Mientras la segunda hace referencia a la utilización de métodos gerenciales en la vida del centro, la primera implica políticas que extienden la mercantilización de la educación mediante la apertura de la misma al sector privado. José Luis Bernal Agudo y Juan Lorenzo Lacruz, «La privatización de la educación pública. Una tendencia en España. Un camino encubierto hacia la desigualdad», *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 16 (3), (2012), 81-109, URL: <http://www.ugr.es/local/rev163ART5.pdf> (consultado el 22 de abril de 2015). Stephen J. Ball y Deborah Youdell, *Privatización encubierta de la Educación Pública* (Internacional de la Educación, julio 2007), 13.

¹⁹ Isabel M.^a García Sánchez, *La nueva gestión pública: evolución y tendencias. Presupuesto y Gasto Público 47/2007* (Madrid: Secretaría de Estudios Fiscales, 2007), 46-47.

art. 8 de la Ley de Contratos de Servicios Públicos.²⁰ Mientras el bien es de titularidad pública, la gestión queda en manos de una sociedad o persona de titularidad privada. Es una de las modalidades de participación o colaboración de lo privado en la gestión pública, que se viene extendiendo con la aquiescencia legal de la Unión Europea, por la que el servicio se presta indirectamente a través de una persona particular o empresa, produciéndose una privatización de su entera gestión, aunque quede sujeto al derecho público. Es un tipo de contrato, originario de Estados Unidos,²¹ que encontró notable y renovado eco en Margaret Thatcher, quien impulsó su transferencia desde el ámbito de las infraestructuras a sectores muy distintos, entre otros el educativo. La Unión Europea pronto manifestó su entusiasmo por la fórmula como se observa en el Libro Verde de la Comisión europea sobre colaboración público-privada de 2004.²² Esta fórmula, plenamente legal,²³ ha sido utilizada con éxito por el gobierno de la Comunidad de Madrid en la red de centros de la primera etapa de la educación infantil desde el año 2004.²⁴ Así, en el curso 2012-2013, se contaba con una red pública formada por 495 escuelas de educación infantil, estando el 70,3% bajo esta fórmula de gestión indirecta.²⁵

²⁰ Real decreto legislativo 3/2011, de 14 de noviembre, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley de Contratos del Sector Público (BOE del 16).

²¹ Sobre la situación jurídica de los contratos de colaboración entre el sector público y privado, Santiago Muñoz Machado, *Tratado de Derecho Administrativo y Derecho Público General* (Madrid: Iustel, 2011, Tomo IV), 340-347.

²² En general, —se lee en el Libro Verde—, se refiere a las diferentes formas de cooperación entre las autoridades públicas y el mundo empresarial, cuyo objetivo es garantizar la financiación, construcción, renovación, gestión o el mantenimiento de una infraestructura o la prestación de un servicio. Muñoz Machado, *Tratado de Derecho Administrativo*, 343. Formas de privatización que previsiblemente se incrementarán cuando se firme, tras una operación semiclandestina iniciada en 2013, el tratado entre EE.UU y la UE denominado *Tratado Transatlántico de Comercio e Inversión* (TTIP).

²³ En sentencia de 30 de abril de 2015, el Tribunal Constitucional ha avalado la constitucionalidad de la externalización de los servicios públicos, aunque en este caso la referencia es la sanidad pública madrileña. Por unanimidad, ha estimado parcialmente el recurso de inconstitucionalidad presentado por el Grupo Parlamentario Socialista del Senado contra los artículos 62 y 63 de la Ley 8/2012, de 28 de diciembre, de medidas fiscales y administrativas de la Comunidad de Madrid. La sentencia declara conforme a la Constitución el artículo 62, que habilita al Servicio Madrileño de Salud a «*adjudicar contratos para la gestión del servicio público de asistencia sanitaria especializada*» en seis hospitales de la región madrileña; y declara inconstitucional el art. 63, que modifica la ley de ordenación sanitaria de la Comunidad de Madrid y otorga a determinadas sociedades médicas preferencia para ser adjudicatarias de la gestión.

²⁴ Art. 4 del decreto 105/2009, por el que se regula la financiación del primer ciclo de educación infantil en la Comunidad de Madrid (BOCM del 29 de diciembre).

²⁵ *Informe 2014 sobre el sistema educativo en la Comunidad de Madrid*, 133.

El conjunto de las escuelas infantiles en la Comunidad de Madrid, incluidas las que oferta el ayuntamiento de la capital, se sostienen de manera creciente sobre el modelo de gestión de servicios, sobre la base de adjudicaciones mediante subasta pública basada en aspectos económicos y no educativos, como se observa en el cuadro 1.²⁶

Cuadro 1. Baremo de adjudicación en los pliegos de la subasta

Apartados	Anterior	Nuevo
Cuotas	No existía	40%
Proyecto de Gestión Organizativa y Económica	50%	20%
Proyecto Gestión Educativa	30%	30%
Cualificación Personal	20%	10%

Fuente: Pliego de cláusulas administrativas particulares que ha de regir el contrato titulado gestión del servicio público educativo.

¿Cuáles son el procedimiento y los requisitos exigidos para contratar con el Sector Público? La Administración educativa fija, en un pliego de condiciones en el que los aspectos económicos priman sobre los educativos —como se observa en el cuadro 1— las cuotas de escolaridad, horario ampliado y comedor.²⁷ A partir de aquí, cada entidad o licitador puja por un precio anual por debajo del máximo de licitación fijado por la Consejería de Educación, siendo el centro docente que realiza la oferta más baja el que obtiene el contrato.

¿Qué abonan las familias y qué recibe la entidad gestora? Las familias abonan una cuota mensual que, para el ejercicio 2015, a modo de ejemplo, aparece reflejada en el cuadro número 2, que dependerá del ejercicio económico que se determine en cada curso escolar. Fijado el precio máximo de licitación, y las cuotas que abonan las familias en función de la renta per cápita familiar, la entidad gestora recibirá la diferencia entre el precio máximo de licitación comprometido y las cantidades abonadas por las familias. Al finalizar cada mes, las escuelas infantiles y las casas de niños²⁸ entregan

²⁶ Decreto 105/2009, por el que se regula la financiación del primer ciclo de educación infantil en la Comunidad de Madrid (BOCM del 29 de diciembre).

²⁷ El horario de escolaridad es el comprendido entre las 9:00 y 16 horas, con inclusión del comedor. Se aplica el concepto de horario ampliado al que oscila entre las 16:00 y 18:00 horas.

²⁸ Las llamadas Casas de Niños, de manera general, permanecen abiertas 24 horas semanales, cubriendo un horario que oscila entre las 9:00 y 13:00 horas, aunque algunas son autorizadas a tener un mayor tiempo de atención, con comedor incluido.

una factura a las familias, en un modelo normalizado, en el que se especifica el coste real del puesto escolar ocupado y las cantidades subvencionadas, al tiempo que los impagos o las bajas, como otras posibles incidencias, corren a cargo de la entidad gestora.

Cuadro 2. Coste mensual escuelas infantiles de gestión indirecta

Renta per cápita	Cuota
Renta per cápita familiar inferior o igual a 5.644 €	80
Renta per cápita familiar superior a 5.644 € e inferior o igual a 7.656 €	130
Renta per cápita familiar superior a 7.656 € e inferior o igual a 25.725 €	180
Renta per cápita familiar superior a 25.725 €	260
Horario ampliado, por cada media hora o fracción	15
Comedor	96
Cuota mensual «casa de niños»	60

Fuente: Resolución de 6 de septiembre de 2014 de la Dirección General de Becas y Ayudas por la que se dictan instrucciones para alumnos del primer ciclo de educación infantil.

La gestión indirecta es un claro proceso de desmantelamiento de la red infantil pública. De hecho, la mayor parte de estas escuelas antes estaban en manos de cooperativas, además de las que gestionaba directamente la propia Comunidad con un índice de calidad excelente. Pero la introducción de prácticas de cuasi mercado²⁹ ha modificado sustancialmente este procedimiento en favor de la subasta, en la que la Administración de la Comunidad de Madrid fija un precio de salida del servicio escolar, ofreciendo las

²⁹ El cuasi mercado en la provisión de servicios queda explicado por Julian Le Grand con las siguientes palabras: «son mercados porque sustituyen a los proveedores estatales monopolísticos por proveedores independientes que actúan en competencia. Son cuasi porque se diferencian de los mercados convencionales en varios aspectos. Estas diferencias se sitúan tanto en el lado de la oferta como en el de la demanda. Por el lado de la oferta, como en los mercados convencionales, existe competencia entre diferentes empresas productivas o entre diferentes proveedores de servicios. Así, en todos los programas descritos aparecen instituciones independientes (escuelas, universidades, hospitales, residencias, asociaciones de alojamiento, propietarios privados) que compiten por su clientela. Sin embargo, en contraste con los mercados convencionales, estas organizaciones no persiguen necesariamente la maximización de sus beneficios ni tienen necesariamente propietarios privados [...] estos cuasi mercados de bienestar difieren, de este modo, de los mercados convencionales que no persiguen el beneficio que compiten por conseguir los contratos públicos (en ocasiones compiten con organizaciones que sí lo persiguen); la capacidad de compra de los consumidores se presenta en forma de vales y no en forma de dinero; y, en algunas ocasiones, los consumidores son representados en el mercado por terceros, en lugar de actuar por sí mismos». Julian Le Grand, «Los cuasi mercados y la política social», en *Economía de la Educación*, ed. Esteve Oroval Planas (Barcelona: Ariel, 1996), 261-262.

empresas un precio inferior, y con frecuencia muy inferior. Abaratamiento del coste que recae sobre las espaldas del educador. Si tenemos en cuenta: que en el proceso de subasta no se conocen previamente los precios públicos; que el coste de la plaza ha decaído entre 20 y 40 euros por término medio; que la Administración de la Comunidad de Madrid no garantiza una compensación en el supuesto de que se diera una diferencia entre el coste del puesto y el precio que se ha fijado; que el alta o baja de un alumno corre a cargo de la entidad gestora; que las becas de comedor se adjudican a familias con una renta per cápita inferior a 4.000 euros;³⁰ que la reducción del importe de los alumnos con necesidades educativas especiales sólo afecta a la cuota de comedor y no al resto del servicio educativo; que no hay un control serio y adecuado sobre la matriculación real de los alumnos y titulación de sus profesionales; que el mantenimiento de las instalaciones corre a cargo de la entidad adjudicataria; que se estimulan las actividades complementarias y el uso del espacio de la escuela porque genera ingresos adicionales a las entidades privadas; y que, además, se ha producido un incremento de la ratio niño-profesional,³¹ no cabe duda que hay una apuesta pública por crear un cuasi mercado educativo al abandonar en buena medida su control sobre la educación infantil de 0 a 3 años, al tiempo que sitúan las escuelas infantiles en el territorio del mercado o la pura comercialización. El resultado es la externalización del servicio con un incremento del costo del servicio sobre las familias y una disminución del salario de los profesionales, mientras se aligera en buena medida el presupuesto público. No es de extrañar que el círculo se haya completado con la entrada, como gestores de estas escuelas, de grupos empresariales ajenos a la educación, como Clece, en el que participa la empresa constructora ACS, o Eulen, dedicada, entre otras actividades, a la limpieza y seguridad. El mensaje es meridianamente claro: hay beneficio.³²

³⁰ En el año 2013, una familia con 4 miembros, para conseguir una beca de comedor, debía tener una renta anual inferior a 16.000 euros.

³¹ Para los niños de 1 a 2 años, si antes el límite en el aula era de 12, hoy es de 14; de 2 a 3 años ha pasado de 16 a 20 niños por aula. Otras novedades de este proceso de mercantilización de la educación infantil de 0 a 3 años: menos superficie de los patios por unidad escolar; el centro ya no es de uso exclusivo para educación infantil; y se introduce entre los profesionales la figura indeterminada del habilitado por la Administración educativa para impartir el primer ciclo de educación infantil, al tiempo que disminuye el número de profesionales por aula y grupo.

³² Quique Rodríguez, «El capital riesgo pone el ojo en la educación privada», *Expansión*, 20 de julio de 2012. URL: <http://www.expansion.com/2012/07/20/empleo/emprendedores/1342788812.html> (consultado el 1 de abril de 2015).

Cuadro 3: Ejemplo de liquidación (gestión indirecta)

Concepto Escolaridad	Plazas ocupadas	Coste		Cuotas asignadas	Diferencia coste-cuotas
		Unidad	Total		
Escolaridad	110	290,10	34.812	15.250,00	19.562,00
Horario ampliado	110	13,25	1.457,50	1.467,5	10,00
Total			36.269,50	16.717,5 [cubierto por las familias]	19.572,00
Aportación Comunidad de Madrid					19.572,00

Fuente: elaboración propia.

Y en un claro ejemplo del más acabado neoliberalismo, las escuelas infantiles privadas entre 0 y 3 años no reciben subvención, sino que esta les llega por la aportación económica del poder público a través de una clásica apuesta del neoliberalismo más extremo: el cheque escolar. El cheque escolar, que reciben las familias a través de una tarjeta que deben presentar al centro para que este descuenta la cantidad correspondiente, oscila entre 95 y 160 euros, según la renta per cápita de las familias,³³ con un matiz de claro contenido insolidario: pueden optar a esta beca todas las familias que hayan matriculado a un hijo en este tipo de centro, independientemente de la renta o patrimonio que tengan, aunque la cantidad a recibir esté modulada por esta.³⁴ El resultado: ayudas a familias que no la necesitan, desprotección

³³ La idea del cheque escolar, instrumento para fomentar la competencia entre centros utilizando las familias fondos públicos, encuentra su más acabo exposición en el economista Milton Friedman. Para hacer efectivo el principio de la libre elección propone los *vouchers* o bonos que los padres pueden utilizar en las instituciones educativas, independientemente de las aportaciones suplementarias que quisieran hacer. La demanda generada, más la evaluación constante del Estado, serán los garantes de la calidad de las instituciones educativas (Milton Friedman y Rose Friedman, *La libertad de elegir*, Barcelona, Orbis, 1988). Su introducción en España tuvo un precedente que no llegó a cuajar por razones políticas, como nos cuenta su protagonista, el entonces Ministro de Educación, en 1980, José Manuel Otero Novas: «Mi fórmula alternativa era que los cheques los tendrían en talonarios los centros autorizados a impartir enseñanza financiada con fondos públicos, los padres los firmarían al matricular a sus hijos y los centros pasarían a cobrarlos en las Oficinas del Tesoro [...] el importe del cheque sería equivalente al coste del puesto escolar estatal en cada momento incluidas las amortizaciones...cuando abandoné el Ministerio estaban impresos los talonarios de los cheques escolares que pensábamos ya ensayar en la provincia de Logroño». José Manuel Otero Novas, *Lo que yo viví. Memorias políticas y reflexiones* (Barcelona: Prensa Ibérica, 2015), 251 -253.

³⁴ El siguiente titular de prensa explica cómo las rentas altas tienen derecho a beca en los centros de educación infantil: «Lucía Figar, consejera de educación, cobra una beca de guardería de 1.100 euros».

para aquellas con rentas más bajas y, de este extraño modo, a través de un Estado providencia con un claro intervencionismo jurídico, se fomenta el libre intercambio con el resultado de que las familias de clase media, con el cheque de la beca en su bolsillo, prefieren el centro privado al gestionado de modo indirecto o no, pues en este tiene que abonar el servicio aunque sea de modo tasado en cantidades fijadas en relación con la renta per cápita. Así vemos que el neoliberalismo orienta de modo negativo la decisión, iniciativa y responsabilidad del ciudadano, sustituyendo a éste, subyugándole en una dirección: la escuela infantil privada.

Cheque escolar que se ha extendido, como modalidad de subvención, a la Formación Profesional de Segundo Grado. Desde el curso escolar 2013-2014, la Formación Profesional de segundo grado ofertada por centros privados, en toda la Comunidad de Madrid, dejó de estar concertada o subvencionada, siendo sustituida su financiación por medio de una tarjeta abono que cubre, en función de la renta familiar, parcialmente su coste. La cuantía, que depende de la renta per cápita del usuario, siempre y cuando no supere los 28 años y haya cursado estudios en la propia comunidad autónoma, goza de las cuantías señaladas en el cuadro 4. El mecanismo de abono consiste en entregar a cada alumno beneficiario una tarjeta personalizada, que deberá presentar mensualmente en el centro privado de estudios y que, a través de una empresa privada colaboradora, previa justificación de la asistencia, abonará la cantidad correspondiente al centro.³⁵ Obsérvese el proceso: toda la enseñanza concertada de la Formación Profesional de segundo grado, integrada por 35 centros docentes de un total de 122, se ha convertido en plenamente privada, financiándose por el instrumento del bono escolar, situando a este tipo de enseñanzas en la órbita de la maximización del interés propio del cliente-estudiante. Si a ello añadimos el hecho de que con una renta por encima de los 9.318 euros se pueden recibir, independiente de los ingresos y del patrimonio, 2.300 y 1.840 euros en el primero y segundo curso respectivamente, entonces el neoliberalismo se revela como una racionalidad interesada en imponer y reajustar el mercado educativo, consiguiendo favorecer a la entidad educativa privada, al tiempo

Su salario bruto, sin incluir otros ingresos familiares, está por encima de los 100.000 euros como señala el periódico *El Economista*. URL: <http://ecodiario.economista.es/politica/noticias/5701138/04/14/Lucia-Figar-cobra-una-beca-de-guarderia-de-1100-euros.html#Kku8lbV8x23DVKDo>.

³⁵ Orden 710/2015, de 20 de marzo, de la Consejería de Educación, Juventud y Deportes, por la que se aprueba la convocatoria abierta de becas de formación de grado superior correspondiente al curso 2015-2016 (BOCM del 31).

que configura un modelo subjetivo que termina legitimando el desmantelamiento de lo público. Como vemos, y parafraseando a Foucault, estamos ante una política activa e intervencionista que posibilita los mecanismos del mercado competitivo, y no ante una realidad educativa germinada en las semillas del orden natural.

Cuadro 4: Becas de Formación Profesional Segundo Grado, curso 2015-2016

Renta per cápita	Primer curso	Segundo curso
Hasta 6.455 euros	2.900 €	2.320 €
De 6.455,01 a 9.318 euros	2.600 €	2.080 €
Más de 9.318 euros	2.300 €	1.840 €

Fuente: Orden 710/2015, de 20 de marzo, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte (BOCM del 31).

A este modo de mercantilización debemos añadir una política fiscal que incentiva la escolarización en los centros privados al deducir en la declaración de la renta el 15% de los gastos de escolaridad y el 5% de los gastos del uniforme escolar. Una respuesta técnica, pero que deja traslucir el carácter ideológico de tal decisión, pues la medida no forma parte de una propuesta impositiva redistributiva y solidaria.³⁶ Todo lo contrario, el poder público de la Comunidad de Madrid, en lugar de corregir desigualdades injustas y defender derechos sociales mediante impuestos progresivos, favorece, como vemos, al capital con deducciones a las rentas que pagan colegios privados y privados concertados.

La cesión de terreno dotacional

En esta decisión política de extender el uso de mecanismos de mercado que redunde en la competitividad y libertad de enseñanza como mecanismo regulador e incentivador, debemos destacar una forma burda de pleiteía al interés egoísta: la cesión de uso privativo de terrenos dotacionales de

³⁶ Art. 11 del decreto legislativo 1/2010, de 21 de octubre, del Consejo de Gobierno, por el que se aprueba el texto refundido de las disposiciones legales de la Comunidad de Madrid en materia de tributos cedidos por el Estado. (BOCM del 25). El límite por cada uno de los hijos o descendientes es de 900 euros en el caso de que el contribuyente tenga derecho a practicar deducciones de gastos de escolaridad, que representan el 15%; en el resto, gastos de uniforme y enseñanza de idiomas, es de 400 euros. Otros ejemplos neoliberales: a los directores de los centros públicos actualmente se les abona el complemento de director distribuido entre una cantidad fija de 522,50 euros más 0,48 euros por alumno matriculado, mientras extiende el concepto de productividad como mecanismo de pago de las tareas complementarias: tutoría, jefatura de departamento didáctico, coordinaciones, etc.

los ayuntamientos para favorecer en ellos la instalación de centros privados concertados. Con el respaldo del art. 26 de la ley 9/2001, de 17 de julio, del suelo de la Comunidad de Madrid,³⁷ ésta ha impulsado la fórmula, en convenio con los ayuntamientos, de ceder terrenos para, mediante licitación, facilitar la construcción en los mismos de centros privados. Sobre esta decisión política, que ha contado con la oposición de sindicatos y plataformas cívicas, al menos en algunos casos, se cierne la sospecha de la corrupción.³⁸ Con una exigencia de solvencia económica inicial de bajo coste, se concede el terreno por 75 años, con la inclusión obligatoria del concierto de la oferta de sus enseñanzas y con un canon anual variable según la ubicación del terreno que ha oscilado entre los 8.000 y 75.000 euros, además de gozar todos del privilegio de cuatro años de carencia. Esta práctica de promoción y financiación de escuelas privadas, revela la ideología del Partido Popular de la Comunidad de Madrid que levanta y concierta colegios privados sobre suelo público. Incluso en algunas ocasiones se ha llegado a ceder edificios de antiguos colegios públicos a entidades privadas.³⁹ De este modo el sector público es el agente que financia, pero los entes privados gestionan y dirigen la provisión del bien educativo. Un cambio en el modelo de planificación general de la enseñanza, que ya no es privativo de la Comunidad de Madrid, pues otras comunidades han empezado a sumarse al mismo, que conlleva una nueva configuración de los fines de la educación, convirtiéndola en un negocio y obstaculizando la cohesión social, cuando no, como es el caso de Madrid, es la vía de expansión de distintos grupos

³⁷ BOCM del 24 de enero de 2002.

³⁸ Todo el proceso de implantación de la escuela neoliberal, en el que la cesión de terrenos dotacionales de las entidades locales es un buen ejemplo, y que forma parte de la creciente liberalización financiera, ha tenido, además de consecuencias sociales, otras que afectan directamente a la creación de tramas corruptas. En efecto, la trama de corrupción en la Comunidad de Madrid destapada en la llamada «Operación Púnica» ha puesto el foco en la cesión de terreno a los nuevos colegios concertados. En el proceso de esta operación, la prensa nacional ha informado de cómo la Guardia Civil ha requerido, para transmitirla al juzgado, la documentación correspondiente a cuatro centros docentes que habían accedido al concierto por esta vía de adquisición de terrenos: tres centros educativos en Valdemoro y otro de Torrejón de Ardoz. Según la prensa, la mordida oscilaba entre 900.000 y 1.200.000 euros por centro. «El suelo del colegio privado, negocio para Granados. La Púnica pone el foco en la política del PP que amplía la educación concertada», *El País* (Madrid), 16 de marzo de 2015.

³⁹ Enrique Díez narra el caso de un colegio en la localidad de El Álamo. El ayuntamiento, en ese momento gobernado por el Partido Popular, privatiza un colegio público, construido sobre terreno público, que se entrega posteriormente a una empresa privada durante 50 años, a cambio de un canon anual de 75.300 euros. Enrique Díez Gutiérrez, «La globalización neoliberal y sus repercusiones en educación», *Revista electrónica interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13 (2), (2010): 26. URL: <http://www.aufop.com/> (consultado el 12 de mayo de 2015).

religiosos. Se calcula, aunque la Consejería no ofrece estimaciones oficiales, que se han cedido más de 80 parcelas, que suman más de un millón de metros cuadrados, habiendo ido a parar una parte a congregaciones ultrarreligiosas. Una idea que sirve al profesor Antonio Viñao para mantener la tesis de que el discurso y las prácticas neoliberales sirven de escudo de posiciones conservadoras e ideológicas autoritarias.⁴⁰ La consecuencia de esta práctica, a la que van unidas en un todo coherente el resto de las que vamos relatando en este trabajo, ponen en duda el irremplazable papel del Estado en el fomento de valores y actitudes imprescindibles para una cultura política democrática y cívica. Si una Administración pública hace dejación de esta función, deja de estar comprometida con lo colectivo, con los valores compartidos.

La figura del convenio

En este proceso de privatización, justificado en la libertad de mercado, se ha añadido otra práctica: la desregularización del concierto a través del convenio.⁴¹ El convenio es una figura jurídica contemplada en el art. 8 d) de la Ley de Contratos del Sector Público⁴² que se constituye en un elemento transaccional, que implica una relación jurídica bilateral sustraída a las reglas generales aplicables al concierto. Nacido como forma de colaboración entre la Administración Educativa y la empresa mercantil correspondiente, acuerdan la oferta educativa y, a cambio, recibe la entidad la subvención en la misma medida que un centro concertado, pero sin las plenas vincula-

⁴⁰ Viñao, «El modelo neoconservador de gobernanza escolar».

⁴¹ El concierto es una figura jurídica por la cual la Administración Pública contrae una obligación para asignar fondos públicos con la contrapartida de que los centros impartan gratuitamente las enseñanzas objeto del concierto. Un buen estudio sobre los conciertos y sus tipologías puede verse en José Manuel Díaz Lema, *Los conciertos educativos en el contexto de nuestro derecho nacional y en el derecho comparado* (Madrid: Marcial Pons, 1992). Estudio preliminar de Alfredo Gallego Anabitarte. El concierto, cuya contrapartida es la gratuidad de las horas curriculares obligatorias, conlleva el pago delegado o directo en la cuenta bancaria del personal del docente por parte de la Administración educativa, el complemento de la función directiva y otros gastos, caso de la formación del profesorado contratado. En la ley de presupuestos del ejercicio fiscal 2016, en su Anexo IV, se ha fijado, sin contabilizar los apoyos de educación compensatoria, un coste total por unidad de educación primaria de 55.024,43 euros, siendo 43.453,56 euros el sueldo bruto del maestro, mientras que en la educación secundaria obligatoria alcanza los 79.243,46 euros, dedicando de esta cantidad 60.499,41 euros, incluidas las cargas sociales, al personal docente. Véase Ley 6/2015, de 23 de diciembre, de presupuestos generales de la Comunidad de Madrid para el año 2016 (BOCM del 30). En conjunto, el presupuesto de la enseñanza concertada en 2016 aumenta un 3,80%, por encima de lo destinado a la enseñanzas pública, con una previsión de concertación de 341 nuevas unidades.

⁴² Ley 30/2007, de 30 de octubre, (BOE del 31).

ciones jurídicas derivadas del concierto.⁴³ Consecuencias, entre otras: 1) el centro educativo o empresa mercantil recibe la financiación en las cuantías establecidas por unidad escolar en el nivel educativo correspondiente; 2) como la titularidad recibe la cuantía total directamente en su cuenta operativa, no se produce el pago delegado, como ocurre en el concierto educativo y exige el art. 117.5 de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa que expresamente señala que

los salarios del personal docente serán abonados por la Administración al profesorado como pago delegado y en nombre de la entidad titular del centro, con cargo y a cuenta de las cantidades previstas en el apartado anterior. A tal fin, el titular del centro, en su condición de empleador en la relación laboral, facilitará a la Administración las nóminas correspondientes, así como sus eventuales modificaciones

3) los trabajadores del centro con convenio ya no quedan sujetos a las condiciones fijadas en el convenio de centros concertados, sino al correspondiente de centros privados con cláusulas generalmente más desfavorables para ellos; 4) el gobierno o modelo de organización interna es el de los centros privados, sin sujeción a las obligaciones de control y participación derivadas de los conciertos, con lo que los mecanismos de control interno desaparecen completamente. No tiene por qué haber un consejo escolar, no tiene el director que sujetarse a ninguna de las contrapartidas fijadas en la norma sobre conciertos, lo que pone límite a posibles reivindicaciones internas, eliminando todo obstáculo a la organización centralizada de la empresa educativa. Esta figura del convenio, tradicionalmente aplicada para el impulso de la educación infantil en colaboración con los ayuntamientos, la Comunidad de Madrid la utiliza como instrumento de desregularización en el resto de las enseñanzas obligatorias. De este modo, aprovechando figuras jurídicas tradicionales, crea nuevas relaciones contractuales en el ámbito educativo sin las restricciones que impone el esquema del concierto, estimulando la mercantilización de la educación. El convenio es otra manera

⁴³ El convenio no es un concierto, pero tampoco en sentido estricto un contrato, por lo que estamos ante una controvertida figura jurídica como señala Muñoz Machado, *Tratado de Derecho Administrativo*, 288-302. En el convenio, a diferencia del concierto, el llamado pago delegado no existe porque se transfiere directamente a la cuenta del titular el monto total de la subvención, siendo éste posteriormente el que abona el salario al profesor contratado conforme al convenio laboral correspondiente.

de abrir la educación al mercado, pues privatiza, esto es, quiebra la concepción de la educación como un derecho social en toda su dimensión. No sólo amplía la oferta educativa, sino que además elimina o desregulariza los vínculos jurídicos que conlleva el concierto educativo, al tiempo que restringe el servicio público educativo.

ESPECIALIZACIÓN CURRICULAR Y AUTONOMÍA DE CENTROS

Al amparo de la vieja idea de autonomía, que encontró sus primeras formulaciones en la Ley Orgánica del Derecho a la Educación de 1985,⁴⁴ la Comunidad de Madrid viene impulsando, en otro giro decisivo, la especialización curricular de los centros docentes como instrumento para aumentar las situaciones de mercado. La idea anida en la competencia entre centros. Se trata de una idea muy querida del neoliberalismo: fomentar una demanda educativa múltiple, distinta entre los centros, que permita a las familias ampliar las opciones de elección. La libre elección entre una amplia oferta de programas educativos, parecen pensar, es la clave para satisfacer la demanda. La idea de especializar a algunos centros, que nació en la ley orgánica de 2002,⁴⁵ y que ha encontrado cobijo en la recién aprobada Ley Orgánica 8/2013, de 9 diciembre, viene impulsándola la Comunidad de Madrid desde el año 2004 con la aparición del programa bilingüe. Dicho en otras palabras: una oferta plural supone diversidad de valores, diversidad de objetivos, diversidad curricular, diversidad metodológica, diversidad de formas organizativas. Una especialización que aparecerá impresa en el frontispicio de la entrada del centro educativo, y que la Comunidad de Madrid ha impulsado como una técnica de gobierno más para crear un espacio de mercado competitivo entre los centros. Antes de ocuparnos de la forma particular que adopta, hay que señalar que adquiere cuatro formas sobre la base de la ciencia, música, deporte, nuevas tecnologías y enseñanza de un idioma, preferentemente el inglés. Cuatro formas, o vías diferentes que expresan la autonomía de los colegios e Institutos de Educación Secundaria, base para su heterogeneidad competitiva.

La especialización e innovación, como se acaba de indicar, se expresa a través de distintas modalidades: 1) centros de especialización deportiva,

⁴⁴ Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del derecho a la educación (BOE del 4).

⁴⁵ Art. 66 de la Ley Orgánica 10/2002, de 23 diciembre, de calidad de la educación (BOE del 24).

con una ampliación de 2 horas de Educación Física a la semana, más una asignatura optativa confeccionada por el propio centro de carácter deportivo, además de que tienen que ofertar un programa específico de actividades complementarias y extraescolares de contenido deportivo;⁴⁶ 2) centros de especialización musical, basada en el proyecto *Hoquetus* de fomento de las enseñanzas musicales, con una organización horaria en toda la etapa de la educación secundaria obligatoria para los alumnos que cursan enseñanzas musicales en un determinado Conservatorio. Se autoriza al centro a suscribir acuerdos con instituciones musicales para llevar a cabo representaciones en el propio centro, y se completa con un coro escolar; 3) centros de especialización científica, con un aumento de 2 horas semanales en los tres primeros cursos de la etapa de secundaria obligatoria, y de 1 ó 2 horas en el cuarto curso. Estos aumentos pueden dedicarse al incremento de las clases de inglés, laboratorio y , en cuarto curso, a una materia optativa específica: robótica;⁴⁷ centros de innovación tecnológica, que utilizan las nuevas tecnologías como herramienta didáctica tanto en la materia de Tecnología como en Matemáticas, así como dos materias seleccionadas entre Ciencias de la Naturaleza, Geografía e Historia, Educación Plástica y Visual, Lengua Extranjera y Lengua Castellana y Literatura;⁴⁸ 4) y, por último, la gran apuesta de la política educativa de la derecha conservadora y neoliberal: el bilingüismo.

El programa bilingüe nace en el año 2004, contestación explícita y decidida de la política educativa de la derecha política madrileña y ejemplo para la del resto del país.⁴⁹ Representa la expresión más acabada de su concepto de calidad en opinión del Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid, porque ha elevado el nivel de conocimiento de la lengua inglesa de los alumnos

⁴⁶ En el curso 2012-2013 había 5 institutos de especialización deportiva en la Comunidad de Madrid, ampliándose progresivamente su red.

⁴⁷ Hasta la fecha sólo un Instituto ha ofertado su proyecto de especialización científica: el IES Santa Teresa de Jesús. La materia de robótica, con la denominación de *Tecnología, Programación y Robótica* ha sido implantada, como asignatura de libre configuración autonómica, en todos los centros a partir del curso 2015-2016 en los tres primeros cursos de la educación secundaria obligatoria, con un total de 2 horas semanales.

⁴⁸ Actualmente se oferta en 15 Institutos bajo el programa de Especialización e Innovación Tecnológica.

⁴⁹ Debe señalarse que, aunque nos centramos en el programa bilingüe de inglés, existen otras variantes de carácter bilingüe, a saber: las secciones lingüísticas en lengua francesa y alemana, el currículo avanzado integrado hispano-británico (convenio Ministerio de Educación-British Council iniciado en 1996); el programa BEDA ofertado en escuelas católicas; y el programa CBC de la Unión de Cooperativas de Enseñanza de Trabajadores Asociados de Madrid. Toda la información legal en URL: http://www.madrid.org/dat_capital/upe/bilingues.htm. En el curso 2014-2015 están autorizadas 15 secciones lingüísticas de francés y 9 de alemán.

madrileños para contribuir a la excelencia en su formación y facilitar su inserción profesional en las mejores condiciones. Esta iniciativa tiene el propósito de fortalecer la libertad de elección de las familias.⁵⁰ El modelo, vaya por delante, no tiene parangón en ninguna otra comunidad autónoma. No sólo porque afecta a la entera organización del centro, a todas sus unidades y alumnos, sino también por la exigencia en la formación inicial el magisterio y profesorado, que debe estar en posesión de un nivel C1, en el marco europeo de referencia de las lenguas, o, en su defecto, superar un examen específico equivalente que le permita acceder a la habilitación para ejercer docencia en el programa⁵¹. El programa bilingüe se desarrolla a través de la metodología ALCOLE (Aprendizaje Integrado de Contenido y Lengua). Este método se basa en utilizar una lengua, en este caso la inglesa, para acceder al contenido, sea de Ciencias de la Naturaleza, o Geografía e Historia u otros, además de procurar un ambiente en todo el centro para que con la mayor naturalidad convivan las dos lenguas, castellano e inglés. En educación primaria los alumnos reciben entre el 30% y 50% del horario escolar en lengua inglesa, pudiéndose impartir todas las áreas en lengua inglesa, excepto Lengua Castellana y Matemáticas. Es obligatoria la transmisión en inglés del área de Ciencias Sociales, y, además de la Lengua Extranjera inglesa, se pueden ofrecer también en inglés las demás áreas, con las excepciones comentadas, dependiendo de si el profesorado está habilitado o no en dicho idioma. Los alumnos de 2.º y 4.º tienen una valoración externa realizada por el Trinity College de Londres, y Cambridge-ESOL Examinations para los alumnos de 6.º. Aquellos que la superen, exclusivamente estos, podrán acceder a la sección del programa bilingüe del Instituto de educación secundaria o, en el centro privado concertado, cursar el currículo de inglés avanzado.

A su vez, los alumnos, en el Instituto de educación secundaria, se organizan en dos modalidades: la sección bilingüe, con un exigente nivel de inglés, al que acceden los que han superado la prueba que acabamos de comentar,

⁵⁰ *Informe 2014 sobre el sistema educativo en la Comunidad de Madrid*, 333.

⁵¹ La habilitación supone superar una prueba de nivel C1, según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. La vigencia de esta habilitación es de 5 años en el caso que no se ejerza la docencia en un programa bilingüe durante el mencionado período. Están exentos de esta prueba los maestros y profesores que acrediten estar en posesión de un C1. En el año 2013 se disponía de 825 profesores y 2.342 maestros habilitados o con nivel C1. *Informe 2014 sobre el sistema educativo en la Comunidad de Madrid*, 333. Obviamente, desde entonces no sólo se ha incrementado progresivamente el número de centros bilingües, sino también el de profesionales con el nivel C1.

y el programa, que acoge a los alumnos que no han superado la prueba de nivel lingüístico en 6.º curso de educación primaria. Estos siguen un recorrido curricular de más bajo nivel académico, compuesto por cinco horas semanales de inglés, pudiendo, según el nivel de acreditación o habilitación del profesorado, recibir otras áreas en inglés, incluyendo la sesión de la tutoría. Los grupos, si el cupo de profesores lo permite, pueden organizarse de modo flexible de acuerdo con su nivel lingüístico, lo que podría permitir su reasignación en grupos de nivel más avanzado dentro del programa. Los alumnos de la sección bilingüe reciben 5 horas de inglés avanzado,⁵² de mayor nivel que el de los compañeros que integran los cursos del programa, la tutoría y las asignaturas de Ciencias Sociales, Geografía e Historia en el primer y segundo curso, a la que se añade Biología y Geología en tercero, más una tercera asignatura a las dos anteriores en cuarto curso de la educación secundaria obligatoria.

Como vemos, la intervención gubernamental se completa, en este proceso competencial de centros, mediante una política activa, con el fin de construir el adecuado marco y éxito del programa bilingüe, favoreciéndolo al dotarlo de mejores condiciones que al resto de los centros y programas. En este sentido, y aunque sea aparentemente contradictorio con la esencia del liberalismo, el gobierno de la Comunidad Autónoma de Madrid, desde el poder, ajusta y regula, no sólo para que estos centros compitan con el resto, sino, a la inversa, para contrariar la lógica de la competencia al dotarlos de más recursos que a sus competidores y, en consecuencia, situar a los centros bilingües en una situación privilegiada por las recompensas recibidas, guiando de manera indirecta y visible la libertad de elección y la conducta de los ciudadanos. En la libre elección del producto bilingüe, frente al resto de los centros educativos, no se ha retirado el poder público, al contrario, este, en un proceso de racionalización del mercado, lo ha dotado de más recursos. Paradójicamente, la eficacia de la acción pública no viene de la mano del comportamiento de los individuos y de las constricciones de medios para minimizar los costes y maximizar el resultado. Todo lo contrario, en su regulación se ha expandido el gasto público. Y es que los

⁵² Orden 1317/2015, de 7 de mayo, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte, por la que se regula el procedimiento de acreditación para impartir el currículo de Inglés Avanzado en los institutos bilingües y en los centros privados concertados autorizados para impartir el Programa Bilingüe en Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid (BOC del 14); Orden 763/2015, de 24 de marzo, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte, por la que se regulan los centros privados concertados bilingües del ámbito de gestión de la Comunidad de Madrid (BOCM del 9).

centros bilingües, para el más acabado cumplimiento de sus finalidades y satisfacción de sus clientes, han recibido recursos públicos muy por encima de sus competidores: la figura de un coordinador con un complemento de productividad, según las unidades; pizarras digitales para todas sus aulas, materiales didácticos específicos, programas de formación internacionales que posibilitan mediante ayudas su formación lingüística en otros países, además de ayudas económicas para cursos de inmersión lingüística,⁵³ sin olvidar la importante figura de los auxiliares de conversación.⁵⁴

No puede negarse el éxito político del programa bilingüe. A fecha de 2013 se oferta el bilingüismo en 298 colegios públicos y 122 colegios concertados, con 2.929 unidades, siendo 119.771 el total de alumnos inmersos,⁵⁵ mientras que 81 Institutos de educación secundaria participaban en el mismo con un total de 804 unidades. El poder público, con el fin de ayudar a la satisfacción de los deseos ciudadanos, a través de la mano visible de la Consejería de Educación, gastó, en 2013, un total de 20.506.720 euros en dicho programa, con un incremento sustancial de la inversión en relación con el curso anterior.⁵⁶ Gasto que fundamentalmente sostiene a los auxiliares de conversación y el programa de formación del profesorado.

⁵³ Durante el año 2013 se formaron 1.058 profesores, tanto en programas de inmersión lingüística como en visitas a otros países. Se impartieron cursos de lengua inglesa en las Escuelas Oficiales de Idiomas y en las universidades madrileñas, siendo el total de participantes de 643. Por otra parte, 75 profesores de enseñanza secundaria viajaron a EEUU, 70 profesores y 107 maestros lo hicieron a Reino Unido, 20 directores participaron en un curso de formación para directores en Canadá y 103 docentes recibieron formación en universidades en el Reino Unido, además de 40, entre profesores y maestros, que se formaron en Irlanda durante un período de 3 meses. El programa tiene obviamente costes. Los profesores involucrados reciben un complemento aparte de su salario básico: un profesor que enseña más de 15 horas en inglés en asignaturas diferentes del idioma inglés percibe 1.500 euros al año; entre 8 y 15 horas, 1.125 euros; y menos de 8 horas, 750 euros. Orden de 20 de enero de 2015, de la Consejería de Economía y Hacienda, por la que se dictan Instrucciones para la Gestión de las Nóminas del Personal de la Comunidad de Madrid para 2015 (BOCM del 26).

⁵⁴ Los auxiliares de conversación, jóvenes universitarios, en su gran mayoría graduados en sus países de origen, colaboran con el centro y sus profesores en la competencia lingüística del idioma, representando, en 2013, un total de 1.128 auxiliares de conversación, repartidos entre 887 auxiliares en colegios públicos y 241 en Institutos. En el curso académico 2014-2015, parece que su número ronda los 1.900. Imparten 16 horas de conversación en el aula, junto al tutor, pudiendo disponer de 2 horas para la enseñanza de la lengua a los profesores. *Guía del auxiliar de conversación 2014-2015*, en URL: http://www.educa2.madrid.org/web/educamadrid/principal/files/b205a2ee-682c-41da-b886-376593c987b9/GUIA%2014-15_espanol.pdf?t=1410179451311/GUIA%2014-15.espanol.pdf?t=1405944676582.

⁵⁵ *Informe 2014 sobre el sistema educativo en la Comunidad de Madrid*, 338. En el curso 2014-2015 se contabilizan 434 centros públicos, de los cuales 97 son Institutos de educación secundaria. Casi un 40% de los colegios públicos de la Comunidad de Madrid son bilingües.

⁵⁶ 18.395.968 euros fueron a parar a colegios e institutos públicos y 2.110.752 euros a los centros concertados.

El programa bilingüe, creado e impulsado desde el poder, se apoya en unas condiciones muy favorables frente al resto de la oferta educativa. Con unas consecuencias sociales supuestamente favorables, allana el camino para que un amplísimo sector de los ciudadanos lo comparta y participe de sus presupuestos, con lo que cristaliza y ya, sin disputa alguna, legitima una determinada práctica política del poder. Práctica caracterizada por dos notas.

En primer lugar, responde al modelo y a la lógica de la competencia entre los centros docentes. El programa bilingüe remite a una forma de concebir la sociedad sobre la base de la competencia que, a su vez, es construida de modo deliberado. Los centros bilingües constituyen una marca distinta, diferenciada del resto, en situación ventajosa para atender a los más aptos, aunque una parte de la oferta también alcanza a poblaciones marginales. Si miramos los Institutos públicos, nos encontramos que los chicos de 12 años, edad de entrada en los mismos, se encuentran ante tres niveles diferentes, en una prematura segregación curricular: la sección, con el máximo nivel de exigencia; el programa, con un nivel de exigencia menor, y el centro docente próximo que, al no ser bilingüe, tiene que atender a los alumnos nacionales menos aptos, además de todos los inmigrantes recién incorporados a nuestro sistema educativo. Y si miramos los centros de educación primaria, se vuelven a observar las ventajas para unos y las desventajas para otros, especialmente para los alumnos con dificultades específicas de aprendizaje o de necesidades educativas especiales. Precisamente, en el único estudio realizado hasta la fecha del programa, que se centró en las dos primeras cohortes de alumnos que terminaron 6.º curso de educación primaria, se concluye que los efectos negativos se concentran en alumnos con padres con bajos niveles de formación, al tiempo que supone un importante coste sobre el aprendizaje de la asignatura curricular intitulada en ese momento Conocimiento del Medio, Social y Natural.⁵⁷

En segundo lugar, dicho modelo aparece como un resultado lógico y racional, surgido de una demanda espontánea e impecable. Parece un hecho que un sector de la clase media ha accedido a una oferta educativa diferenciada como resultado de un programa con supuestas ventajas culturales y

⁵⁷ Anghel Brindusa, Antonio Cabrales, Jesús M. Carro, *Evaluación de un programa de educación bilingüe en España: El impacto más allá del aprendizaje del idioma extranjero* (FEDEA, Universidad Carlos III de Madrid, Documento de trabajo 3013-08), 25. URL: www.fedea.es (consultado el 13 de mayo de 2015).

educativas, lo que, en su percepción, es resultado de una decisión racional, impecable, y no de las ventajas de una decidida decisión pública de contenido neoliberal. De este modo no se cuestiona la decisión de llevar a sus hijos a un centro bilingüe, produciéndose un vaciado del discurso neoliberal, asumiendo un sector de la sociedad este juego de oferta y demanda como obvio, como resultado de un comportamiento racional y adecuado. En la demanda queda legitimado el programa bilingüe, reforzando su éxito. Reforzamiento al que contribuye, y no en poca medida, la adaptación de los ciudadanos a las exigencias de las necesidades productivas, lo que lleva a los padres a demandar una educación, que no es otra que la que se ofrece desde el poder político, que facilite insertar en el futuro a sus hijos con éxito en el ejercicio de funciones económicas especializadas. El programa bilingüe no sólo representa una racionalidad que lleva a organizar un amplio conjunto de centros docentes y, con ellos, a los gobernados, sino que nos habla de una ideología, de unas significaciones culturales determinadas que expresan las creencias de la derecha política en el poder. De este modo la ideología que ha impulsado la estrategia y práctica del bilingüismo ha logrado, en nuestra opinión, a juzgar por la altísima demanda de los centros bilingües, la debida coherencia entre poder y ciudadanos, al asumir y compartir éstos los fundamentos y condiciones del programa. La ideología neoliberal logra satisfacer las necesidades de un amplio sector de familias, lo que legitima su política y al mismo tiempo muestra de forma contundente su eficacia.

Por último, como asento de la impecable especialización curricular debemos mencionar la creciente fuerza de la autonomía institucional como modelo organizativo de los centros docentes. Es el modelo organizativo que mejor encaja con la economía de mercado, pues sitúa la responsabilidad en el centro al tiempo que establece estrechos vínculos con la evaluación y rendición de cuentas. Con la autonomía va la eficacia de la gestión, la calidad medida en resultados, la prevalencia de la economía, la gestión y el control. Un modelo concorde con la visión del neoliberalismo de otorgar primacía al individuo frente a la colectividad. La autonomía institucional de los centros conviene al mercado, escenario en el que cristaliza la ideología neoliberal. Desde la autonomía se eligen los programas de especialización curricular; desde la autonomía se compite con el resto de los centros; desde la autonomía se rinden cuentas. El orden neoliberal educativo necesita de la autonomía, pues permite tratar a todos los centros educativos de un modo próximo a la gestión empresarial. La autonomía no se preocupa por

la naturaleza de la educación, sino por la forma en que deben alcanzarse los resultados privados, por el uso de distintos mecanismos para mejorar la situación en un mercado competitivo de centros, lo que redundará en incentivos positivos o negativos, al igual que ocurre en las empresas. Pues bien, con el fin de hacer realidad el principio de autonomía e introducir una nueva gobernanza en los centros, la Comunidad de Madrid cede, previa solicitud y autorización, el porcentaje curricular que le corresponde en el ejercicio de sus competencias ejecutivas y legislativas en el marco de la legislación básica del Estado, a los centros educativos. La medida es de un gran calado político, un verdadero *big bang* en la política educativa y curricular; trata de acercar los centros docentes al sector privado, siempre más reactivos, flexibles y supuestamente más eficaces.⁵⁸

Fue en el año 2011 cuando la Comunidad de Madrid puso en pie el decreto de autonomía de los planes de estudios en educación primaria y secundaria obligatoria.⁵⁹ Tomando como referencia el curso 2012-2013, 282 centros docentes se acogieron a esta modalidad curricular. De estos, 199 eran concertados, 57 públicos y 26 privados.⁶⁰ Las estrategias autorizadas, en educación primaria, fundamentalmente se dirigen a reforzar las materias instrumentales, Lengua Castellana, Matemáticas e Idioma extranjero, ampliando en general el horario lectivo entre dos y dos horas y media. En los centros de educación secundaria, además de las materias instrumentales, se refuerza el deporte o la tecnología en los centros con especialización deportiva o tecnológica. Dentro de esta modalidad se permite que las materias que decida el centro, con exclusión de Lengua Castellana y Matemáticas, se puedan impartir en otro idioma, además de ofertar optativas de diseño

⁵⁸ En el art. 6 bis de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, se lee: «El horario lectivo mínimo correspondiente a las asignaturas del bloque de asignaturas troncales se fijará en cómputo global para toda la educación primaria, para el primer ciclo de educación secundaria obligatoria, para el cuarto curso de educación secundaria obligatoria, y para cada uno de los cursos de bachillerato, y no será inferior al 50% del total del horario lectivo fijado por cada Administración». El resto del horario en las materias troncales es competencia de cada Administración autonómica, siendo este porcentaje, bajo regulación autonómica, el que cede a los centros docentes la Comunidad de Madrid. Además, los centros privados pueden comunicar, no es necesaria autorización alguna, qué materias impartirán en otro idioma que no sea la Lengua Castellana y las Matemáticas.

⁵⁹ Decreto 12/2011, de 24 de marzo, del Consejo de Gobierno, de autonomía de los planes de estudio de educación primaria de la Comunidad de Madrid (BOCM del 15 de abril). Decreto 13/2011, de 24 de marzo, del Consejo de Gobierno, de autonomía de los planes de estudio de educación secundaria obligatoria de la Comunidad de Madrid (BOCM del 15 abril).

⁶⁰ *Informe 2014 sobre el sistema educativo en la Comunidad de Madrid*, 425.

propio. De este modo, la Comunidad de Madrid, ha llevado la autonomía a su mayor extremo hasta la fecha en España, produciéndose un giro decisivo en la política curricular. Así, se separan unos centros de otros, ofrecen su variada mercancía en la plaza pública, exponen el valor añadido de su oferta educativa, vinculando la educación con el consumo de masas. Ha sido, quizá, la técnica de gobierno curricular más depurada en el neoliberalismo español. Con esta técnica de cesión curricular, el Partido Popular en el poder en la Comunidad de Madrid, ha tratado de crear situaciones de mercado entre los centros docentes, incluidos los públicos, haciendo que los centros educativos se integren en el juego competitivo y mercantilizado. La bondad o no de esta política vendrá dictada por el consumidor, por la elección o no de los padres, que alcanzarán las mejores oportunidades según los resultados. La medida, verdadero *big bang* en la política educativa madrileña, se ha extendido a todo el sistema educativo, incluyendo, además de la primera y segunda enseñanza, las enseñanzas de régimen especial.⁶¹ De este modo, a través de la especialización y la autonomía curricular, se intentan crear las condiciones para competir entre sí los centros docentes y los alumnos. Y con ello, supuestamente, se están creando situaciones ventajosas para los centros más aptos, lo que redundará en la reestructuración de su gestión, mejorando los resultados y eliminando factores indeseados en los costes y en las decisiones.

EXCELENCIA Y RENDICIÓN DE CUENTAS

Si la equidad viene representada por la probabilidad de alcanzar buenos rendimientos en educación independientemente del origen social, la excelencia, significa «el reconocimiento del trabajo, el esfuerzo y el mérito».⁶² Es, en el lenguaje neoliberal y neoconservador, la primacía del talento encauzado a través de la cultura del esfuerzo sedimentada sobre un conjunto de principios y valores.⁶³ Se trata de maximizar el capital humano, inculcando el valor de la mejora permanente mediante un continuo proceso de obstáculos curriculares que debe superar con éxito el estudiante, lo que le

⁶¹ La normativa relativa a los proyectos propios o planes de estudio de los centros en la siguiente dirección electrónica: http://www.madrid.org/cs/Satellite?c=CM_Actuaciones_FA&cid=1354405147831&idConsejeria=1109266187254&idListConsj=1109265444710&idOrganismo=1142359902140&language=es&page-name=ComunidadMadrid%2FEstructura&pid=1109265444699&sm=1109266100977

⁶² Baudilio Tomé Muruguza, *El reto de la excelencia* (Madrid: FAES, 2009), 5.

⁶³ Moya Otero, *La ideología del esfuerzo*.

lleva a perfeccionar sus resultados y rendimientos. De la conjunción de las aspiraciones de este tipo de alumno y centros que cultivan entre sus finalidades la ambición e iniciativa de los individuos, resulta la excelencia. Manifiesta el sentido de la estrategia de extender la competencia entre los centros y un modelo de gestión de cuasi mercado, pues arrastra a un estilo de vida, a una manera de configurar y manifestar la identidad, *una nueva razón del mundo*, en palabras de Christian Laval y Pierre Dardot, que se extiende al modo de enfrentarse a la vida: ¡qué gane el mejor! Se cultiva el talento en los colegios e institutos, desde una perspectiva de absoluta responsabilidad del sujeto hasta materializarse en el éxito. Para que este estilo de vida pueda encontrar el terreno adecuado, la Comunidad de Madrid ha sido pionera en la puesta en marcha de distintas iniciativas encaminadas a medir y mejorar el logro individual y del centro docente:

La prueba de Conocimientos y Destrezas Indispensables (CDI)

Este tipo de prueba se dirige a todos los alumnos de la Comunidad de Madrid de tercero y sexto curso de educación primaria y de tercer curso⁶⁴ de la enseñanza secundaria obligatoria. La prueba consta de un dictado, la lectura de un extenso texto a partir del cual el alumno demuestra sus conocimientos y permite observar su nivel de comprensión lectora, así como de un conjunto de ejercicios y problemas de matemáticas. La prueba, que no estima el funcionamiento del sistema educativo, tiene carácter censal y se centra en el alumno individual. Elaborada y organizada por una empresa tras un proceso de licitación, y aplicada y corregida por profesores externos al centro, tiene un valor más que dudoso para medir lo que pretende: el rendimiento de cada uno de los centros madrileños.⁶⁵ Más aún: como han puesto de manifiesto Prieto Egido y Villamor Manero, al observar cómo a lo largo de los años se produce una inexplicable variabilidad en las posiciones de los centros en el ranking publicado por la Comunidad

⁶⁴ Durante el curso 2015-2016 ha quedado en suspenso la prueba CDI de tercer curso de la enseñanza secundaria obligatoria dado que la nueva ordenación académica propuesta en la ley orgánica de 2013 someterá a los alumnos de cuarto curso a una prueba externa para obtener el título de graduado en la enseñanza obligatoria.

⁶⁵ En un trabajo de los integrantes del departamento didáctico de Matemáticas del Instituto Juan de la Cierva de Madrid, y tras un pormenorizado análisis de sus medias, desviaciones típicas, correlaciones y su proyección en una escala similar a la que utiliza PISA, se concluye: «Las pruebas CDI, miden mal los conocimientos y destrezas de los alumnos y son menos predictivas de su trayectoria y rendimiento que las demás materias. Resultan por tanto, en nuestra opinión, inútiles y prescindibles». *Departamento didáctico de Matemáticas*, IES. Juan de la Cierva (Madrid).

de Madrid,⁶⁶ concluyen que «no es una fuente fiable, ya que la falta de estabilidad de los centros en los resultados del ranking muestra la ineficacia de la prueba para, por un lado, medir la calidad de los centros educativos y, por otro, servir de guía en la elección de las familias».⁶⁷

La política educativa de la Comunidad de Madrid, como vemos, sobre tan endeble base evaluadora, trata de medir la calidad de los centros educativos.⁶⁸ Quizá, el valor científico de la prueba de conocimientos y destrezas indispensables no sea tanto un diagnóstico del conocimiento curricular de los alumnos madrileños, como crear o construir una imagen política e institucional, una actitud con gran fuerza descriptiva que procure legitimar el discurso neoliberal, la identificación de los ciudadanos con las estrategias políticas que, con su asunción como si fueran naturales en sus vidas, logran reforzarlas. Asentada en la bondad de supuestos técnicos, expresa de manera inocua la calidad y la eficacia del centro, nunca cómo funciona, mientras que al alumno le estimula la responsabilidad y lo sitúa en una escala que, a modo de espejo, le revela el grado de su talento. Las pruebas, tal y como están planteadas, introducen una nueva forma de gestión en los centros, pues deben guiar a los alumnos por los enunciados en que se constituye y, en consecuencia, asumir los mismos mediante un determinado comportamiento, una determinada subjetividad en la tarea cotidiana en el aula. El alumno, en este contexto, estudia para mejorar y ser más eficaz, mostrar el nivel de su talento que le procura bienestar y satisfacción a través de la prueba. Las pruebas no dejan de ser procedimientos técnicos que, al plantearse de modo censal, afectan a la entera personalidad de los alumnos, al tiempo que, con su práctica, termina convirtiéndose en un estilo de vida: el neoliberalismo crea su propio sujeto liberal.⁶⁹

⁶⁶ Ejemplo: el centro que obtuvo el primer puesto en el año 2011, ocupó el 591 el año anterior en el 2010, el 49 en el 2009 y el 970 en el 2007. Miriam Prieto Egido, M. y Patricia Villamor Manero, «Libertad de elección, competencia y calidad: las políticas educativas de la Comunidad de Madrid», *Profesorado. Revista de Currículum y formación del profesorado*, 16 (3), (2012): 127-144. URL: <http://www.ugr.es/local/rev163ART7.pdf> (consultado el 6 de mayo de 2015).

⁶⁷ Prieto Egido y Villamor Manero, «Libertad de elección», 137.

⁶⁸ En la página web de la Consejería *portal escolar* pueden encontrar las familias y cualquier ciudadano los resultados, tanto en gráfica de barras como lineal, de las pruebas CDI en los últimos cinco cursos académicos, así como realizar comparativas entre distintos centros, además de otros datos como el total de alumnos matriculados, servicios, premios, etc.

⁶⁹ Este tipo de pruebas, creadas en el año 2004 en la Comunidad de Madrid, se han extendido para toda España al asumirlas, como una supuesta garantía de calidad, la propia Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la educación.

Los Premios Extraordinarios en la Enseñanza Secundaria Obligatoria

El éxito del rendimiento, de la superación de las pruebas de conocimientos y destrezas indispensables de tercero de educación secundaria permite el acceso a la convocatoria anual de premios extraordinarios. Es el reconocimiento al talento, al esfuerzo y mérito personal de los alumnos que han finalizado los estudios en la enseñanza secundaria obligatoria mediante la concesión de Diplomas de Aprovechamiento y de Mención Honorífica, y de Premios Extraordinarios. El Diploma de Aprovechamiento se logra tras conseguir el título correspondiente de la secundaria obligatoria, con una calificación media superior a 6 en la prueba de conocimientos y destrezas indispensables, superando las distintas partes que la componen.⁷⁰ Para el Diploma con Mención Honorífica la exigencia es mayor: una calificación media de 7 en la prueba de conocimientos indispensables de tercero de secundaria obligatoria y una calificación media en 8 en las materias instrumentales, incluida el idioma y Geografía e Historia.⁷¹ Pero la demostración del talento no acaba aquí, pues los alumnos con Diploma con Mención Honorífica pueden disputar 25 premios extraordinarios a través de una prueba única desarrollada en un día de julio, y elaborada por la propia Consejería de Educación, que consta de tres ejercicios sobre tres disciplinas: Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas A o B, en función de la opción cursada por el alumno, e Idioma (Inglés, Francés, Alemán o Italiano).⁷² El éxito de la misma no es desdeñable, pues suelen presentarse sobre 2.000 alumnos, obteniendo los 25 primeros un premio de 1000 euros y un viaje cultural.⁷³ El programa de premios al talento individual, de indudable éxito, refuerza la tesis que venimos sustentando: si implicas la subjetividad desde bien joven, legítimas las políticas y estrategias educativas. El éxito en la participación de las familias y alumnos implicados, la nula crítica al programa, se cons-

⁷⁰ En el curso 2012-2013 lograron el Diploma de Aprovechamiento 6.829 alumnos, lo que representa un 12,95% de los alumnos que obtuvieron el título de secundaria obligatoria en junio. *Informe 2014 sobre el sistema educativo en la Comunidad de Madrid*, 212.

⁷¹ En el curso 2012-2013 obtuvieron Diploma con Mención Honorífica 4.941 alumnos, lo que representó un 9,3 % de los alumnos que obtuvieron el título de educación secundaria obligatoria en junio. *Informe 2014 sobre el sistema educativo en la Comunidad de Madrid*, 212.

⁷² Si el alumno no ha cursado Matemáticas en cuarto de la ESO y eligió como materia de opción el Latín, se examina de esta última materia en su lugar.

⁷³ En 2013 se presentaron 2.058 alumnos. De los 25 alumnos premiados, 9 fueron chicas y 16 chicos, repartiéndose 13 en centros de titularidad privada y 12 en centros públicos. El viaje cultural tuvo como destino Roma. *Informe 2014 sobre el sistema educativo en la Comunidad de Madrid*, 212.

tituye en un elemento más que se engloba en la racionalidad neoliberal, logrando la futura alienación del sujeto, que entonces estará predispuesto a integrarse en el orden del moderno mundo globalizado. A través de los premios intentan los alumnos alcanzar el reconocimiento de su talento, y con ello, su plenitud y bienestar como estudiantes. Seducidos por los diplomas y premios, por su espacio de competición, están en el camino neoliberal señalado por M. Thatcher: *su cambio de alma*.⁷⁴

El programa de excelencia en Bachillerato

Hemos descrito más arriba las pruebas de conocimientos y destrezas indispensables y los premios a Mención Honorífica. Vinculados a estos se presenta otra innovación neoliberal en el terreno educativo: el Instituto de excelencia y las aulas de excelencia de bachillerato. El *ethos* que defiende el gobierno del Partido Popular de la Comunidad de Madrid, como venimos viendo, fija su horizonte en el progreso y crecimiento del individuo, en reforzar su creatividad, frente a las posiciones que levantan el escudo de la seguridad e igualdad. De ahí su apoyo al liderazgo individual, fuente de progreso y supervivencia. Pues bien, sobre esta base, el gobierno de la Comunidad de Madrid de Esperanza Aguirre inició el curso escolar 2011-2012 el programa de excelencia con la autorización de un Instituto, para, en el curso siguiente, crear aulas de excelencia en cinco institutos. La intención es un bachillerato segregado del ordinario, con un alto nivel de exigencia y especialización que permita a sus alumnos una elevada preparación. Si el nivel que se imparte es exigente, la admisión al mismo no lo será menos: haber concurrido a las pruebas de los premios extraordinarios o acreditar una nota media de 8 en cuarto de la enseñanza obligatoria en las materias instrumentales, además de Idioma y Geografía e Historia. Su horario, frente al Instituto ordinario, se incrementa en una hora en algunas materias, mientras se organizan paralelamente cursos o seminarios de profundización, y concluyen los estudios con un proyecto de investigación, pudiendo este ser premiado. El programa, en lo tocante a su demanda, no ha tenido el éxito esperado, quizá por la competencia del tradicional bachillerato Internacional, al tiempo que sus resultados académicos no se sitúan en un nivel más alto que los del resto de sus compañeros de otros

⁷⁴ Entrevista a Margaret Thatcher para el Sunday Times celebrada el 1 de mayo de 1981 : «Economics are the method. The object is to change the soul», Véase <http://www.margaretthatcher.org/document/104475>.

centros.⁷⁵ La puesta en marcha de este tipo de centros que sirve para filtrar a los alumnos del bachillerato, que promueve de modo consciente y deliberado una selección de los mismos a expensas de otros, en función del talento medido en las calificaciones y prueba de los premios extraordinarios, es una prueba más de la racionalidad gubernamental del neoliberalismo madrileño, del despliegue de una lógica ideológica que se extiende como un manto aparentemente natural en el ámbito educativo hasta ensamblarse en el imaginario de las familias y de los alumnos.

La rendición de cuentas

La rendición de cuentas es la asunción de la teoría de la producción económica empresarial a las materias, a la organización de los centros, al saber de los alumnos. Se trata de que los centros se comporten en su gestión al modo empresarial, controlando el proceso de producción y seleccionando las entradas y salidas con el fin de tomar decisiones racionales e incrementar sus resultados. De este modo las entidades educativas se enfrentan a la competencia de otras entidades en los mercados educativos. En este paisaje competitivo, los centros buscarán de modo permanente la calidad de su producto, esto es, el estándar de conocimiento, con el fin de atraer una porción mayor de clientes. Los estudiantes y el personal docente serán dos de las entradas más importantes, siendo el producto o salida el resultado académico que exhibe un alumno y el centro en su conjunto. Una idea asentada sin miramiento alguno y expresada descarnadamente en la primera versión de preámbulo de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad: «el primer objetivo de esta reforma es mejorar la calidad educativa, partiendo de la premisa de que la calidad educativa debe medirse en función del “output” (resultados de los estudiantes) y no del “input” (niveles de inversión, número de profesores, número de centros, etc.)».⁷⁶

⁷⁵ En el curso 2012-2013, en el primer curso, el aula de excelencia que más alumnado matriculó fue un centro de la localidad de Las Rozas con 23 alumnos, mientras que el Instituto de Prado Santo Domingo apenas albergó 15 alumnos. La nota media de los alumnos de los centros de excelencia en dicho año académico estuvo en el 8,2, mientras en la prueba general de acceso a la universidad estuvo en el 8,10 (10 puntos es el máximo en la prueba general). *Informe 2014 sobre el sistema educativo en la Comunidad de Madrid*, 347. El curso 2015-2016 contará el programa de excelencia con 12 aulas repartidas en otros tantos Institutos de secundaria, además de un Instituto en el centro de Madrid.

⁷⁶ *Anteproyecto de la ley orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa* (Versión 1. Madrid, 29-9-2012). URL: <http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-medc/dms/mecd/ministerio-mecd/servicios-al-ciudadano/participacion-publica/lomce/20120925-anteproyecto-LOMCE.pdf> (consultado el 7 de mayo de 2015).

Con el fin de impulsar este valor de uso, desde el propio Servicio de Inspección de educación se ha puesto en marcha, durante tres cursos académicos hasta la fecha, una actuación específica en distintos centros públicos con el fin de mejorar el rendimiento en las materias instrumentales de Lengua, Matemáticas e Idioma, así como en relación con el absentismo escolar y la convivencia.⁷⁷ Con su simplicidad matemática y estadística, el plan, que fija en el director la responsabilidad del mismo, se limita a escoger una salida, lo que denominan nivel de logro o porcentaje de resultados esperados, para, a partir del mismo, establecer un conjunto de acciones que permita alcanzarlo. A los directores de los centros seleccionados se les convoca a reuniones trimestrales con un inspector de educación que cumple funciones de coordinación, en las que dan cuenta de la marcha del proceso, que culmina con una Memoria al final de curso sobre el enfoque, coherencia y análisis de los resultados conseguidos. Desde el punto de vista técnico la actuación es endeble. Prácticamente se reduce a una entrada, los resultados de tres materias instrumentales, sin considerar otras variables como las dimensiones del aula, la ratio, la cantidad de libros de la biblioteca, la calidad de los docentes, la cantidad de tiempo de enseñanza, los materiales, las familias, los conocimientos previos de los alumnos, su edad, el género, el contexto social, etc. Además, no hay consideración de la variabilidad en las entradas ni en las salidas, ni la correlación entre ambas, ni se consideran previamente distintas variables para representar las oportunidades de aprender, ni hay muestras aleatorias, ni se analizan otros desafíos como medidas múltiples, el sesgo en la selección de las muestras ni un análisis, como les gustaría, de la rentabilidad y de coste-beneficio. Lo esencial es aplicar un programa de carácter empresarial, que sitúa la única y exclusiva responsabilidad del

⁷⁷ Aparece fijada en el plan de actuación del Servicio de Inspección con la finalidad de implantar una cultura real de la evaluación, al tiempo que impulsa la intervención de la Inspección en los centros que presenten desviaciones significativas. Resolución de 30 de julio de 2014, de la Viceconsejería de Organización Educativa, por la que se aprueba el Plan General de Actuación de la Inspección Educativa para el curso 2014-2015 (BOCM del 18 de agosto). Y hablando de Inspección de Educación, diremos que el cuerpo de funcionarios que lo integran languidece por mor del neoliberalismo, pues ahora el control lo ejercen la demanda y las pruebas de evaluación externa, al tiempo que en un proceso de desregulación creciente, escasa actividad puede corresponderle a quien se le encomendó velar por el cumplimiento de la norma. De ahí que la Comunidad de Madrid sea la única autonomía que no ha regulado el Servicio de Inspección, limitándose a organizar su servicio a través de una norma de bajo rango como es una Resolución. Margaret Thatcher puso el modelo a disposición de los neoliberales: agencias privadas, autorizadas en un registro oficial (OFSTED), encargadas de inspeccionar los centros educativos. A. Dobson, *Evaluación e inspección de estándares en Inglaterra (Reino Unido)*, (OREALC/1997/PI/H/5, documentos, UNESCO). URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001836/183653s.pdf> (consultado el 14 de mayo de 2015).

rendimiento, a través del director, en los sujetos que «se convierten en contables de su comportamiento a partir de escalas de medida» confeccionadas por superiores jerárquicos,⁷⁸ creando de este modo el alumno *accountable*, rasgo del sujeto neoliberal.

LIBERTAD DE ELECCIÓN DE CENTRO

El punto culminante de la mercantilización en el orden neoliberal es la libertad de elección de centro, pues es la que mejor expresa la ley del mercado: espacio óptimo para fijar la oferta y la demanda. En dicho espacio puede ocurrir: a) que la presión conlleve el crecimiento del centro educativo o de la empresa que lo gestiona, bien de manera extensiva o intensiva; o b) que la demanda esté por debajo de las expectativas, generando incertidumbre y, a la larga, al influir negativamente sobre el consumo, aboque a mejorar su eficiencia o, en caso contrario, a su desaparición. El mercado, en el imaginario liberal, ordena de manera armónica el conflicto entre centros docentes. Este es el esquema liberal y que reactualiza el neoliberalismo, colocando en el frontispicio del mismo a un individuo soberano. En efecto, la Comunidad de Madrid, utilizando expresiones de Stephen J. Ball, se convierte en un estimulador del mercado educativo.⁷⁹ Ya no se trata de dejar que las esferas que componen el mercado actúen espontáneamente, sino de extender la lógica del mercado, de construir políticamente una nueva racionalidad, un orden neoliberal con su decidida intervención y presión sobre los ciudadanos. Y en esta línea de intervención sobre las conductas, la Comunidad de Madrid dictó un decreto cuyo preámbulo es ilustrativo de cómo la libertad de elección de centro sostiene su concepto de calidad y excelencia⁸⁰:

El presente Decreto introduce, con dicho fin, una nueva normativa reguladora de los procesos de admisión de alumnos en centros sostenidos con fondos públicos que asegura de forma efectiva la libertad de elección mediante la eliminación de las zonas de escolarización, incrementa la participación de las familias y sus garantías de acceso a una información precisa sobre las características de los

⁷⁸ Laval y Dardot, *La nueva razón del mundo*, 355.

⁷⁹ Stephen J. Ball, *Understanding Private Sector Participation in Public Sector Education* (London, Routledge, 2007), 82.

⁸⁰ Preámbulo del decreto 29/2013, de 11 de abril, del Consejo de Gobierno, de libertad de elección de centro escolar en la Comunidad de Madrid (BOCM del 12).

centros y de los proyectos educativos, otorga mayor protagonismo a los centros, simplifica el procedimiento de admisión, y, en definitiva, eleva la libertad de elección, junto con la calidad de la educación y la excelencia académica, a la categoría de fundamentos básicos y objetivos últimos del sistema educativo de la Comunidad de Madrid.

El decreto, concorde con su artículo 2.º, dedicado a los principios generales, evoca en torno a la libertad de elección todas las estrategias que hemos ido comentando: la calidad vinculada a los resultados, la igualdad de oportunidades que permite la zonificación única y la selección del alumnado con independencia del lugar de residencia, la financiación de los centros con recursos públicos, la autonomía de los centros para definir proyectos específicos, la excelencia académica y la identificación de las familias con estos, con la consiguiente homogeneidad ideológica inherente al mismo. De esta guisa, los padres ocupan la posición central convirtiéndose en «exigentes y ávidos electores/consumidores de servicios educativos (“activo”) y no como receptores de una provisión proveniente de las decisiones del gobierno local (“pasivo”)»,⁸¹ influyendo de este modo en el tipo y valor de la mercancía educativa ofrecida por los centros docentes. Conclusión: es el mercado el que establece el valor de la educación. Esta práctica, tendencia creciente en otros países de Europa y otros continentes, va más allá de la defensa de los centros educativos como empresa mercantil, pues apunta directamente a la ideología y a unos determinados intereses, como nos ha explicado recientemente el que fuera ministro de educación entre marzo de 1979 y diciembre de 1980 José Manuel Otero Novas: «lo que ocurre es que hay otros ciudadanos que no quieren ese tipo de enseñanza pluralista, sino que pretenden centros internamente homogéneos con carácter propio».⁸² Aquí, el mensaje que nos acompaña, no es otro que, al abrigo del discurso competitivo y general, la defensa de los centros religiosos, pues ellos son los que presentan y defienden un proyecto cerrado y homogéneo. En la Comunidad de Madrid la escuela neoliberal se topa con los centros religiosos. Son los valores religiosos y, especialmente de convivencia, los que influyen en la elección de centro entre las familias españolas, y no tanto la eficiencia de

⁸¹ Antonio Olmedo y Andrew Wilkis, «Gobernando a través de los padres y madres: política educativa y construcción de subjetividades neoliberales en Inglaterra», *Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*, 18 (2), (2014): 104. URL: <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev182ART6.pdf> (consultado el 3 de mayo de 2015).

⁸² Otero Novas, *Lo que yo viví*, 249.

los mismos.⁸³ El discurso de la libertad de centros, como el de las distintas estrategias que le dan contenido y que hemos descrito a lo largo del presente artículo, no se asienta en criterios racionales que hayan puesto de manifiesto con rigor el vínculo entre calidad y libertad de elección de centro,⁸⁴ sino que en su semántica resuena con fuerza la ideología neoliberal trufada de tradicionalismo español.

Ahora, a la vista de lo expuesto, ¿qué política educativa plantear? Quizá el primer paso sea el desafío intelectual del análisis reflexivo y cívico de la realidad y, a partir de ahí, comenzar a construir discursos educativos alternativos, tolerantes y decentes. ■

Nota sobre el autor:

ELÍAS RAMÍREZ AÍSA es catedrático de Instituto e Inspector de Educación en la Comunidad de Madrid. Colaborador, como profesor asociado, en la Facultad de Educación de la UNED, Departamento de Historia de la Educación y Educación Comparada. Fue miembro del Consejo de Redacción de la revista digital *Avances de Supervisión Educativa* y actualmente forma parte del Centro de investigación MANES (Manuales Escolares). Autor, entre otros trabajos, del libro *Educación y control en los orígenes de la España Liberal* (Madrid: Biblioteca Nueva, 2003). Sus áreas de investigación están centradas en el currículo, la formación profesional, la política educativa y la ciudadanía e identidad política a través de los manuales escolares.

⁸³ Víctor Pérez Díaz, Juan Carlos Rodríguez y Leonardo Sánchez Ferrer, *La familia española ante la educación de sus hijos* (Barcelona: Fundación La Caixa, 2001). URL: https://obrasocial.lacaixa.es/deployed-files/obrasocial/Estaticos/pdf/Estudios_sociales/es05_esp.pdf.

⁸⁴ Xavier Rambla, «Las desigualdades de clase en la elección escolar», *Revista de Educación*, 330 (2003): 87.