

RETOS ACTUALES DE LA ESCUELA PÚBLICA

Resumen: El artículo analiza algunos de los problemas y retos actuales de la educación pública, como consecuencia de cambios sociales y de las familias. Cambios en la relación de las familias (de ciudadanos a clientes) con los centros escolares, que resitúan el papel de la participación. Se propone repensar críticamente y reivindicar el valor de la escuela pública, cuando con discursos y prácticas diversas estamos ante una “ola” de neoliberalismo que sustrae la educación de la esfera pública para situarla como un bien de consumo privado. Igualmente se analiza la necesidad de integrar la diversidad cultural en unos valores comunes.

Palabras claves: escuela pública, ciudadanía, neoliberalismo, igualdad, diversidad.

PRESENT CHALLENGES OF PUBLIC SCHOOLS

Abstract: the article analyzes some of the present problems and challenges of the public schools as consequence of social changes and families. Changes within the relationship of the families (from citizens to customers) with school centers, that relocate the role of participation. It is proposed to think over critically and and claim back the value of the public education, when with different kind of speeches and practices we are before a “wave” of neoliberalism which withdraw the education from the public sphere to place it as an asset for private consumption. In the same way, it is considered the need to integrate the cultural diversity in one of their common values.

Key words: public school, citizenship, neoliberalism, equality, diversity.

Forma de citar: Bolívar, A. (2016) “Retos actuales de la escuela pública”. *Voces de la Educación*. 1 (1) pp. 3 – 12.

Antonio Bolívar: Universidad de Granada, España

Correo Electrónico: abolivar@ugr.es

Página Web: <http://www.ugr.es/~abolivar/Inicio.html>

Fecha recepción: 2 de febrero **Fecha aceptación:** 22 de febrero

RETOS ACTUALES DE LA ESCUELA PÚBLICA

“El futuro dirá si se trata de un canto de cisne, pues ¿qué porvenir aguarda a una comunidad de ciudadanos, cuando los unos se afirman en sus particularismos étnicos o en su identidad religiosa, y los otros confunden sus deberes de ciudadanos con sus derechos como consumidores?” (Dominique Schnapper, *La comunidad de ciudadanos*).

La escuela pública se encuentra actualmente en una encrucijada, tanto por los efectos privatizadores de las políticas neoliberales, por la reafirmación identitaria provocada por la globalización, como –más radicalmente– por los propios cambios en la subjetividad de los ciudadanos, ahora ya convertidos mayoritariamente en clientes. Repensar y reivindicar el valor de la escuela pública, en nuestra actual coyuntura, ha llegado a ser una necesidad inaplazable, cuando con discursos y prácticas diversas, a menudo contradictorias estamos ante una “ola” de neoliberalismo que, bajo lemas como la autonomía de gestión a los centros escolares y elección por los clientes de la oferta educativa preferida, recorre la política educativa y curricular de muchos países. En esta ola neoliberal se tiende a sustraer la educación de la esfera pública para situarla como un bien de consumo privado. Por eso, precisa la defensa y revitalización de los ideales y valores que la inspiraron, debidamente adecuados a los nuevos contextos y realidades sociales de nuestra coyuntura, como es la respuesta ante la creciente multiculturalidad.

La escuela pública tiene graves retos planteados, no sólo por las políticas privatizadoras de los gobiernos conservadores, sino que el mal, más profundo, radica en los modos propios de sentir lo público y común (Beck y Beck-Gernsheim, 2003). Cuando la educación pública deja de ser una cuestión ideológica de un modo propio de socialización de la ciudadanía, el asunto educativo se torna a qué modos (imitados de los privados) puedan hacerla funcionar mejor o hacerla más rentable. En fin, la lógica de eficiencia (calidad) en la gestión o en la imagen para los usuarios se impone sobre la antigua meta de integración de la ciudadanía. La extensión del *ethos* de la empresa privada a los servicios públicos (el llamado “*new public management*”), junto a una grave crisis del ideal republicano de escuela, están mudando lo que era el objetivo de la escuela pública: un modo de socialización común, integrador de la ciudadanía. Como ha explicado bien Byung-Chul Han (2014), en el neoliberalismo el sujeto se convierte en esclavo de sí mismo, la política neoliberal penetra en el corazón del yo. Por eso, se precisa su defensa y la revitalización de los ideales y valores que la inspiraron, debidamente adecuados a nuestros nuevos contextos y realidades sociales de nuestra coyuntura tardo-moderna, como es la respuesta ante la creciente multiculturalidad.

La nueva “gobernanza” de la educación incluye entre otros incrementar la autonomía de los centros, impeler a que tengan una personalidad propia, pruebas estandarizadas con rankings de centros, desregular la educación, dar a conocer los proyectos educativos, para que elijan los potenciales clientes, y que sea la propia supervivencia en el mercado sea más allá de reformas e innovaciones el mecanismo generador de la calidad de enseñanza. Sin embargo, por ser la educación como la salud uno de los bienes básicos, no puede ser dejado al mercado, para

poder así garantizar la máxima equidad posible. Si fue un progreso histórico que el Estado asumiera un papel hegemónico en la educación de la ciudadanía; estamos hoy de nuevo, bajo otras claves, ante la amenaza de que lo público pase a tener un papel subsidiario en educación.

Nuestro problema, no sólo práctico sino teórico, es que ya no valen las respuestas (incluso progresistas) del pasado. Las grandes narrativas que daban identidad al proyecto educativo de la modernidad y las bases ideológicas que lo sustentaban han sufrido un claro debilitamiento, por lo que precisan una reformulación. Así, por ejemplo, conjugar el reconocimiento diferenciado de las culturas (y diversidad individual) con la cultura común en la conformación de la ciudadanía nacional, supone ir más allá de lo que fue el proyecto fundacional del XIX de escuela pública. Como recordaba Neil Postmann (1999), polemizando contra determinadas posiciones multiculturalistas, la misión esencial de la escuela pública es crear un público que comparta valores comunes, por encima de sus particularidades, no servirlo (en cuyo caso, puede prestar un mejor servicio y quizás más barato los centros privados): “Lo que hace que las escuelas sean públicas no es tanto que las escuelas tengan objetivos comunes como que los tengan sus alumnos. La razón para ello estriba en que la educación pública no sirve a un público, sino que lo crea” (p. 30).

Mientras tanto, añorar el viejo modelo escolar, aparte de no ser una salida justificable social y educativamente, es un modo de distraernos de los verdaderos problemas. En su lugar, estamos obligados a repensar cómo debe ser la “nueva educación pública”. El propio concepto de “público” está sufriendo un significativo cambio, de consecuencias incalculables. Sin entrar aquí en distinciones académicas (lo público no se identifica con lo estatal, pero el Estado puede asegurar una esfera pública), se va tendiendo a pensar que, si bien la educación es un servicio gratuito, puede no ser prestado necesariamente por centros estatales. Con esto, la “lógica del servicio público”, como herencia ilustrada del sistema educativo público, se está viendo progresivamente sustituida por la “lógica del mercado”. En lugar de un producto uniforme o estandarizado manufacturado por el Estado, con escasa eficacia se dice por falta de estímulos, se impele a que los centros puedan ofrecer diferentes productos a elegir por los potenciales clientes, generando de este modo una calidad en función de la supervivencia en el mercado. La cuestión grave es si la mera eficiencia debe ser, moral y políticamente, el primer criterio a aplicar al sistema educativo; o deben primar los valores intrínsecamente educativos de la escuela pública.

La educación pública y los valores comunes

La educación de la ciudadanía, históricamente, ha formado parte del núcleo de la escuela pública, que ha considerado que una de las tareas básicas de la escuela es preparar a las jóvenes generaciones para vivir y ejercer el oficio de ciudadano en una comunidad configuradora de la nación (Schnapper, 2001). De hecho, el currículum nacional (o “programas” de enseñanza) ha tenido como misión la integración, entendida como un proyecto uniformador que busca la homogeneización cultural y lingüística de los individuos, más allá de sus contextos locales o familiares. La escuela pública es hija de la primera modernidad y, con ello, de la creación del Estado-nación. Dar una identidad colectiva a las nuevas naciones, así como una distribución de los roles sociales, son tareas que la escuela realizó, en conjunción con la formación de los Estados modernos. Como ha resaltado Juan Carlos Tedesco (1995), los sistemas educativos nacionales nacieron ligados a la *formación de la ciudadanía*, de la que debía hacerse cargo el Estado, sin dejarla a la sociedad civil o a las familias.

Esta formación de la ciudadanía, en el imaginario liberal de la escuela pública, se asienta en la socialización en valores comunes y universales, que están por encima de las pautas culturales específicas de los distintos grupos sociales que componen un país. Ésta es la razón última de que deba ser laica, por oposición a las adhesiones religiosas que mantenga cada grupo, teniendo que dejar fuera de la escuela todo aquello que particulariza y diferencia. La educación pública se sustenta sobre una ideología unificadora e igualitaria, por lo que la cultura escolar es universal, socialmente neutra, ocupando la propia escuela un lugar “extraterritorial”. Hay, sin embargo, una enseñanza relevante del legado liberal: en primer lugar se ha de pretender compartir unos valores comunes; en segundo, reconocer –dentro de un pluralismo– los valores diferenciales siempre que no se opongan o se enfrenten con dichos valores comunes.

Sin embargo, es evidente, este proyecto moderno de educación de la ciudadanía, asentado sobre la igualdad y la voluntad de homogeneización dentro del marco nacional (Durkheim, 2002), se encuentra hoy claramente debilitado. Cuando Dewey escribe “Democracia y educación” o Durkheim “La educación moral”, por tomar dos ejemplos dispares en la fundamentación de la escuela pública, están dando por supuesto la necesidad de homogeneidad dentro del espacio comunitario del Estado-nación, a cuya creación debe servir la escuela. En la perspectiva de Durkheim las diferencias individuales y culturales han de quedar fuera de la escuela y la cohesión social se basa en la socialización de un único modelo cultural, como lo ha sido el proyecto republicano de la escuela francesa.

Pero estas grandes narrativas y las respectivas bases ideológicas, en gran medida dependientes de las Luces, que daban identidad y sustentaban el proyecto educativo de la modernidad, por las razones señaladas, se encuentran agotadas. La escuela ahora se ve obligada a reconocer, y no sólo respetar, las diferencias religiosas, culturales o étnicas. Lo que está en juego es, por tanto, un trabajo de *reconfiguración del proyecto de socialización y de educación de la ciudadanía*, tanto en un nuevo modo de concebir el currículum como en la organización del trabajo escolar (Bolívar, 2004). Más que añorar modos de funcionar propios de la “primera modernidad”, precisamos, a largo plazo, respuestas proactivas que hagan posible que los centros educativos sean “escuelas de ciudadanía”, vocación originaria de la escuela pública. Al igual que otras instituciones modernas (familia, Estado, etc.), la escuela tiene problemas para cumplir adecuadamente su originario papel de articular e integrar a la ciudadanía nacional. Pensar la función educativa, desde una perspectiva cosmopolita y multicultural, supone reconfigurar lo que ha sido la escuela pública en la creación y reproducción de la ciudadanía.

En una sociedad en proceso de globalización, donde resurgen las reivindicaciones identitarias, la educación de la ciudadanía tiene que integrar la diversidad cultural y el reconocimiento de las *ciudadanías múltiples*, en una formulación compleja. En este sentido, una educación intercultural puede ser entendida y practicada como una educación para la ciudadanía, que posibilite la convivencia en un marco común. No obstante, no deja de ser conflictivo, a nivel teórico y práctico, complejizar el concepto tradicional de ciudadanía para dar cabida a las identidades múltiples que nos constituyen.

En un momento, como el actual, en que el Estado se ha hecho vulnerable ideológicamente para enseñar en las escuelas unos valores comunes (como se puede ver, entre otros, en determinadas polémicas en USA sobre los contenidos de los currículos, el cuestionamiento de la laicidad en la escuela francesa y, más recientemente, en España con

motivo de los contenidos de la nueva asignatura “Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos”, con organizaciones familiares de signo conservador la posibilidad de una “objeción de conciencia” a que la puedan cursar sus hijos y el propio gobierno conservador, atendiendo las demandas, ha eliminado la asignatura del currículum), se tiene que reivindicar la tarea de la educación pública de integrar a la ciudadanía en unos principios y valores comunes, aun cuando admitamos que deba ser reformulado para no dar lugar a ser –como lo fue– un instrumento para la homogeneización lingüística y cultural.

Valores definen a la escuela pública

Los términos del debate de lo que debe ser la educación pública han cambiado sensiblemente, pero continúan siendo defendibles los valores por los que el Estado, en tanto que representante de la sociedad, debe asumir el reto de proporcionar una educación básica común a toda la ciudadanía. Lo que da coherencia a la educación pública es *aprender a vivir en común*, con el conjunto de “virtudes públicas” que dan estabilidad y vigor a las instituciones democráticas. Entre los valores que definen la “escuela pública” cabe destacar (Bolívar, 2005):

! Prioridad de la igualdad: Lo público puede garantizar, por definición, mejor que lo privado, políticas de discriminación positiva que favorezcan a los sectores más desfavorecidos y marginados. La igualdad exige hoy también ser respetuoso con la diversidad sociocultural y diferencias específicas.

! Participación y control democrático. El control en la gestión pública de los escuelas públicas fue una de las señas de identidad de la escuela pública a la salida del franquismo. Igualmente hoy continúa siendo un valor irrenunciable, necesitado de profundización.

! Una educación democrática, en el doble sentido de *educar para la democracia* y *educar en la democracia*, como fin y como medio de la educación, para la participación activa de los ciudadanos en la cosa pública.

! Una educación laica: la educación pública es laica, no laicista ni opuesta a la Religión, pero sí independiente de una cosmovisión religiosa. Se trata, por el contrario, de educar en valores cívicos y éticos a todos los ciudadanos.

! Integración de la ciudadanía. La escuela pública, desde sus orígenes, tiene como principal función la formación de la ciudadanía, en unos contenidos de socialización que posibilitaran la integración y cohesión política; y que no podían cumplir instituciones religiosas o culturales específicas.

En los últimos años estamos pasando *de la participación en la gestión a la autonomía de las escuelas*, que posibilite mecanismos de mercado (demanda y elección) para generar la calidad deseada. Sin duda, siguiendo las orientaciones recientes de la OCDE y de otros países occidentales, *de considerar a los padres como cogestores, estamos pasando a verlos como consumidores*; cuando un proceso de descentralización y autonomía debía orientarse más a profundización democrática que a un modelo de mercado.

El debate escuela pública/privada hoy ya no es primariamente ideológico: quién deba controlar el proceso de socialización de las personas; pensando que la escuela pública transmite un modo de socialización sustancialmente diferente, secularizador. El Estado competía así con otros sectores, especialmente la Iglesia, por el control de la socialización. Ahora los ejes del debate se sitúan:

! *Eficacia en los modos de gestión*. De este modo, la privatización de la enseñanza se ha reinstalado en el debate público, pero ahora en otros términos: autonomía en la gestión de los centros públicos, y funcionamiento con un proyecto educativo propio, lo que obliga a descentralizar o desregular el sistema público. Aunque la financiación siga siendo pública, en el modelo de gestión suele imitar a lo privado.

! *Restricción presupuestaria que pueda ser superada por modos de gestión privados*, transferidos a los centros públicos, o en otros casos resulta más barato establecer un concierto con un centro privado que ofrezca educación gratuita que financiar una escuela pública. No es preciso citar casos conocidos.

! *Dinamizar el funcionamiento de las instituciones públicas por medio de una identidad institucional*: Proyecto educativo (objetivos educativos compartidos, espíritu de equipo, responsabilidad por los resultados). Que los centros escolares públicos tengan también una *identidad institucional+ parece ser (escuelas eficaces) un medio para alcanzar mejores resultados o incrementar la calidad de enseñanza.

En este contexto social, sin referentes ideológicos claros, la legítima aspiración a autogobierno de los centros escolares, mezclada con la tendencia neoconservadora a introducir mecanismos de desregulación, autogobierno y competencia entre los centros escolares, debe ser tomada como una posibilidad que permita construir un mejor tipo de educación y la reconstrucción organizativa e interna de los centros.

Las familias: baja implicación y consideración como clientes.

Como hemos destacado en otro lugar (Bolívar, 2007), es preciso reconocer que estamos ante algunos cambios sustantivos en el modo como se planteaba y vivenciaba la participación de las familias a comienzos de los ochenta. De la reivindicación de una gestión democrática se está pasando a la preocupación por la calidad; de entender a los padres como cogestores del centro educativo a las familias como clientes. Las familias (particularmente las nuevas “clases medias”) empiezan a considerarse preferentemente “clientes” de los servicios educativos, a las que ellas mismas demandan mayores funciones o, como suele proclamarse ahora, “calidad”. En lugar de ciudadanos activos que –en conjunción con el profesorado– contribuyen a configurar el centro público que quieren para sus hijos, un amplio conjunto de padres y madres adoptan el papel de consumidor que –como tal– se limita a elegir el centro que más satisface sus preferencias y a exigir servicios, enfrentándose al propio profesorado cuando no se adecua

a lo demandado. Precisamente para no dejar que los padres se conviertan —en el neoliberalismo dominante— en meros clientes de los servicios educativos, es preciso implicarlos activamente. Ir dando pasos para ver en ellos los más importantes aliados de la educación de sus hijos y en defensa de la educación pública, es un camino necesario a proseguir.

Diversos estudios sociológicos recientes ponen de manifiesto, contra la queja habitual de los docentes de la falta de apoyo de los padres y su escasa implicación en el proceso educativo de la escuela, que los padres en la actualidad, como en el pasado reciente, siguen concediendo, en general, una gran importancia a la educación formal de sus hijos. Si bien los cambios sociales han motivado una pluralización de formas de vida familiar, en todas ellas la educación sigue importando mucho y hay, por ello, una implicación de las familias en la educación de sus hijos. La cuestión está en qué modos de articulación e implicación son posibles y deseables, el papel de cada uno de los agentes y el valor que se le otorgan.

Son precisas nuevas formas de implicar a la comunidad educativa en la educación de la ciudadanía; sin limitarse a estar cubierta la representación formal o celebrar las oportunas reuniones. Por una parte, la participación debe asociarse igualmente a las formas de trabajo colectivo a todos los niveles de la vida del centro y, por otra, cuando los problemas aumentan de modo que la escuela sola no puede con ellos, se impone —más que nunca— la colaboración mutua entre familias y centros educativos para la formación de la ciudadanía. También, por el lado del profesorado, esto requiere, paralelamente, redefinir el ejercicio profesional a nivel individual y como colectivo en modos que, en lugar de enemigos de las familias, pudieran confluír en aliados políticos. Para esto, el modelo de profesional autónomo se ha tornado inservible y el de profesional que trabaja de modo colegiado con sus compañeros debe ampliarse con otros sectores sociales, especialmente las familias.

Más allá de esto, el problema de fondo es que un grupo creciente de familias, en lugar de ciudadanos activos que —en conjunción con el profesorado— contribuyen a configurar el centro público que quieren para sus hijos, como señala Schnapper en el texto inicial, tienden a confundir sus deberes de ciudadanos con sus derechos como clientes, limitándose a exigir servicios y a elegir el centro que más satisface sus preferencias, a los que demandan mayores funciones. Estamos ante algunos cambios sustantivos en el modo como se planteaba y vivenciaba el problema de la participación a comienzos de los ochenta. De la reivindicación de una gestión democrática se está pasando a la preocupación por la calidad; de entender a los padres como cogestores del centro educativo a los padres como clientes. En efecto, la ofensiva neoliberal sustrae la educación de la esfera pública para situarla como un bien de consumo privado. Cuando la educación pública deja de ser una cuestión ideológica de un modo propio de socialización de la ciudadanía, el asunto educativo se torna por qué modos (imitados de los privados) puedan hacerla funcionar mejor o hacerla más rentable. En fin, la lógica de eficiencia (calidad) en la gestión o en la imagen para los usuarios se impone sobre la antigua meta de integración de la ciudadanía.

Educar ciudadanos en un contexto de diversidad cultural

La cuestión central en educación, como hemos apuntado antes, es cómo la ciudadanía, debidamente reformulada hoy, pueda ser un modo de conciliar el pluralismo de la escuela común y la condición multicultural. Entre la Escala de una ciudadanía homogénea (asimilacionismo) y la Caribdis de una ciudadanía diferenciada (segregación o marginalización), la educación intercultural de la ciudadanía busca compatibilizar un núcleo ético y cultural común con el reconocimiento de las diferencias de cada grupo y con los

contextos locales comunitarios. Además de la lengua propia, el currículum ha de ser rediseñado de manera que incluya también los saberes, conocimientos y valores de la cultura originaria. Esto no excluye incorporar los elementos y contenidos de la cultura mayoritaria y de la universal.

En principio, hablar de “ciudadanía multicultural” es un concepto paradójico, pues supone (re)particularizar una condición que es inherentemente universal. Mejor sería decir “universalismo multicultural”, como propuso McCarthy. En efecto, la ciudadanía se refiere a la igualdad de derechos y estatus que tienen los miembros de un Estado democrático-liberal, donde todos son iguales en tanto que ciudadanos. Frente a los derechos particulares y múltiples estatus particulares en el feudalismo, las revoluciones francesa y americana establecen una ciudadanía universal. Además, esta ciudadanía se predica de los miembros en el interior de un Estado; como tal, es inclusiva y externamente “excluyente” para los que no son miembros de dicho Estado. Es mejor, por ello, hablar de “ciudadanía intercultural” (Jiménez y Goenechea, 2014).

Lo que está en juego, en la misión de la educación pública, es –pues– contribuir a *construir un espacio público con ciudadanos que participan activamente*. Qué currículum y qué formas organizativas son más adecuadas para hacer frente a los desafíos presentes y futuros en la formación de las nuevas generaciones es lo que nos fuerza a repensar el papel de la escuela en este nuevo contexto. Responder volviendo a las seguridades que tuvimos en otros tiempos nos conduce hoy a un camino intransitable y sin salida. La educación se debe dirigir a enseñar los derechos y responsabilidades de la ciudadanía democrática y su reconocimiento a todos los humanos de cualquier comunidad. La educación cívica comienza con relaciones afectivas en los círculos inmediatos, que progresivamente se van ampliando hasta una “ciudadanía cosmopolita”. Los escolares construyen su identidad personal en relación con la comunidad de origen y vida, lo que debe abocar –en un segundo momento– a una apertura a los otros diferentes y sus culturas. La escuela tiene una función irrenunciable para que las diferencias culturales y el pluralismo democrático se informen y conjuguen mutuamente. Conjuguar los principios normativos unitarios de justicia y el reconocimiento de los distintos proyectos de vida culturales es, pues, el dilema actual de la educación pública.

Uno de los fines esenciales de la tradición educativa ha sido educar para una comprensión global del mundo, al tiempo que dar a cada sujeto la posibilidad de construir autónomamente su propia vida. No es fácil implementar en la práctica, cuando no está resuelto teóricamente, el reconocimiento dinámico de las diferencias, en un respeto activo de las identidades culturales propias y su conjunción con principios democráticos. Si es preciso apelar a una “educación intercultural”, paralelamente se han de ir poniendo bases firmes políticas y sociales, si no queremos que forme parte de la habitual retórica educativa, con los efectos (negativos) de transferir responsabilidades de imposible resolución. Más críticamente, debemos ser conscientes de los asuntos en juego y de sus posibilidades futuras.

La escuela pública en el escenario político

De modo imperceptible, puesto que las prácticas continúan reproduciéndose, estamos viviendo una “reconversión” del sistema escolar. La extensión del *ethos* de la empresa privada a los servicios públicos, junto a una grave crisis del ideal republicano de escuela, están mudando lo que era el objetivo de la escuela pública: un modo de socialización común, integrador de la ciudadanía. Los valores propios del dominio público (igualdad, justicia y ciudadanía) se cuestionan por la introducción de elementos del mercado. Frente a la privatización de servicios

públicos, que están desmantelando las instituciones sobre las que se asentó la solidaridad del Estado del Bienestar; caídas otras aspiraciones, no queda otra salida que seguir reivindicando la versión socialdemócrata del Estado del Bienestar, por la potenciación de la escuela pública que significó.

Las políticas educativas occidentales, con discursos y prácticas diversas, a menudo convergentes en sus efectos, están cuestionando las bases de la escuela pública. Así, por ejemplo, la legítima aspiración de los centros educativos para poder tomar sus propias decisiones, está siendo utilizada para sustituir el principio de unidad y coherencia del sistema educativo por una diversidad que satisfaga la elección plural de los clientes/consumidores (ya no ciudadanos). La deseable autonomía de los centros educativos no es un fin en sí mismo, sino un medio a disposición de éstos para su propio desarrollo, en orden a prestar un mejor servicio público de educación. El peligro actual es quedar –más bien– en un dispositivo para que los centros, a través de su Proyecto Educativo, pudieran ofrecer diferentes ofertas a elegir por los potenciales clientes.

Superada la escolarización de toda la ciudadanía, el reto actual es conseguir unas cotas de calidad educativa para todos. Estamos lejos de que todo alumno tenga aseguradas, a lo largo de dicha escolaridad, la adquisición de competencias básicas o indispensables para moverse activamente en la vida social, sin riesgo de ser excluido. Este derecho básico a la educación no siempre está garantizado. El fracaso social, sin entrar ahora en determinar su significado y comprensión, no puede continuar siendo un hecho ineludible, atribuido a las condiciones del alumnado, cuando mejor sería imputarlo al propio sistema escolar público.

Si hay que continuar oponiéndose a los renovados discursos de la calidad, procedentes de la ofensiva neoliberal, no es suficiente; tampoco lleva muy lejos alternativas a la defensiva con antiguos ideales; es preciso –por una parte– entrar en las causas que lo alimentan y –por otra– presentar propuestas viables en nuestro tiempo, no sólo volviendo a imágenes y formas de un tiempo irrecuperable, aun cuando deban ser recordadas como conquista y memoria colectiva. Si el tiempo no pasa en vano, las propuestas deben mirar al futuro, que –para incidir en el presente– se inscriban en el escenario social y modos de subjetividad que vivimos.

Sin duda, la defensa de la Escuela Pública requiere hoy nuevos argumentos. Este es el reto del profesorado y de la sociedad civil en su conjunto. La escuela pública, gran creación de la modernidad, en la medida que algunas de estas ideas ilustradas están en claro retroceso, también están perdiendo fuerza los apoyos ideológicos que en otro tiempo parecían plenamente asumidos. ¿Qué se puede hacer? BTrabajar en conjunción con el entorno, sin resignarse a la dinámica actual, para defender un modelo que sigue teniendo vigencia.

Referencias bibliográficas

- Bolívar, A. (2004). Ciudadanía y escuela pública en el contexto de diversidad cultural. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20 (enero-abril), 15-38.
- Bolívar, A. (2005). Los problemas de la escuela pública hoy. *Padres y madres de alumnos*, núm. 83 (julio- septiembre), 34-37.
- Bolívar, A. (2007). La participación de las familias: nuevas percepciones y realidades. *Participación Educativa* (Revista del Consejo Escolar del Estado), núm. 4 (marzo), 60-64.
- Beck, U. y Beck-Gernsheim, E. (2003): *La individualización. El individualismo institucionalizado y sus consecuencias sociales y políticas*. Barcelona, Paidós.
- Durkheim, E. (2002). *La educación moral* (edición de José Taberner y Antonio Bolívar). Madrid: Trotta.
- Han, B.-C. (2014). *Psicopolítica: Neoliberalismo y nuevas técnicas de poder*. Barcelona: Herder Editorial.
- Jiménez, R. y Goenechea, C. (2014). *Educación para una ciudadanía intercultural*. Madrid: Síntesis.
- Postman, N. (1999). *El fin de la educación. Una nueva definición del valor de la escuela*. Barcelona: Octaedro.
- Schnapper, D. (2001). *La comunidad de los ciudadanos. Acerca de la idea moderna de nación*. Madrid: Alianza Editorial.
- Tedesco, J.C. (1995). *El nuevo pacto educativo: educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*. Madrid: Anaya.