

## INVASIÓN EN EDUCACIÓN

## INVASION IN EDUCATION

Enrique-Javier Díez-Gutiérrez

### RESUMEN

Analizo estrategias de invasión de agentes no estatales en la educación. Revestidas con el eufemismo “colaboración público-privada” o “gobernanza híbrida”, suponen más bien subordinación y dependencia pública de lo privado, uberización del espacio educativo y definición de las nuevas políticas educativas globales desde lógicas neoliberales. El patrocinio empresarial de centros educativos que, ante los recortes en la financiación a la educación pública, buscan equilibrar sus presupuestos. La esponsorización por bancos de “profesores emprendedores estrella”, olvidando que la educación es una construcción colectiva y no el logro individual y esforzado de un solo profesor o profesora, por muy buen docente que sea. La “filantropoeducación” mediante la cual los multimillonarios y sus fundaciones “filantrópicas” ya no están detrás de la donación y el patrocinio, sino que pasan a dirigir y gestionarlo diseñando políticas donde los gobiernos, las empresas y las ONGs trabajan conjuntamente para ensanchar el alcance de las fuerzas del mercado en la educación. O la expansión de las GAFAM (Google, Apple, Facebook, Amazon y Microsoft) que ofrecen el “solucionismo tecnológico” como relato salvífico y modernizador de la educación mediante lo digital, pero que esconde el negocio del oro del siglo XXI: los datos de toda una futura generación de consumidores.

**Palabras clave:** Patrocinio empresarial, esponsorización educativa, filantropocapitalismo educativo, superdocentes, negocio ed-tech.

### ABSTRACT

Strategies of invasion of non-state actors in education are analysed. Cloaked in the euphemism "public-private partnership" or "hybrid governance", these strategies involve the subordination and dependence of the public on the private sector; that is, the uberisation of the educational space and the definition of new global educational policies based on neoliberal logics. Such strategies include: corporate sponsorship of educational centres seeking to balance their budgets when faced with cuts in public education funding; the sponsorship by banks of "star entrepreneurial teachers", ignoring the fact that education is a collective construction and not the individual and hard-working achievement of a single teacher, however good a teacher he or she may be; or “philanthropoeducation”, meaning billionaires and their 'philanthropic' foundations are no longer involved in donation policies and sponsorship. Instead, they are now acting as directors and managers by designing policies where governments, business and NGOs work together to widen the reach of market forces in education. Moreover, the expansion of GAFAMs (Google, Apple, Facebook, Amazon and Microsoft) offers "technological solutionism" as the salvific and modernising narrative of digital education, which hides the 21st century gold business: the data of an entire future generation of consumers.

**Key words:** Corporate sponsorship, educational sponsorship, educational philanthro-capitalism, super teachers, ed-tech business.

Fecha de recepción: 26 de abril de 2021.

Fecha de aceptación: 25 de marzo de 2022.

## INTRODUCCIÓN

Las actuales reformas educativas en todo el mundo apuestan por favorecer la implicación de “proveedores no gubernamentales” en una gobernanza compartida de la política educativa, que cambia radicalmente la concepción de la educación como un derecho garantizado públicamente, pasando a considerarse como una oportunidad de inversión para actores no estatales en este nuevo “nicho de mercado” de gran proyección y expansión futura.

Los gobiernos neoliberales y neoconservadores proclaman que los servicios públicos son un lastre para el desarrollo económico de los países. El déficit cero, el techo de gasto público y los planes de ajuste se han adueñado de los discursos políticos y técnicos. Lo cual les ha servido de coartada para intentar reducir al máximo sus políticas redistributivas y sus compromisos sociales, dado que su prioridad parece ser rescatar a los bancos causantes de la crisis o a las autopistas deficitarias en manos de grandes empresas a las que subvencionan con los impuestos de toda la ciudadanía, así como reducir las imposiciones fiscales al capital internacional itinerante y decretar amnistías fiscales a los grandes defraudadores, amparando los paraísos fiscales. Con estas políticas, les resulta imposible a los Estados garantizar la protección social y los derechos sociales: seguridad social pública, sanidad pública, educación pública, servicios sociales públicos, pensiones, etc. Los recortes de los gastos del Estado, descenso de los salarios y eliminación de prestaciones sociales es una tendencia global que está aplicándose en la mayoría de países.

El primer paso, por lo tanto, se asienta en los recortes educativos<sup>1</sup>. De tal forma que, si hay una política pública de estrangulamiento de la financiación en la educación pública, los centros educativos se ven ante el dilema de ver su deterioro continuado o conseguir financiación de agentes externos para tratar de equilibrar sus presupuestos. Muchos centros se sienten así tentados a buscar formas de financiación externa provenientes de empresas o fundaciones privadas. Pero también algunas de estas multinacionales, como Amazon, utilizan los recortes educativos que ha contribuido a provocar también con la evasión de impuestos, para incitar a las familias y a los centros educativos a que compren sus productos y así “donarles” una limosna, a quienes le sean fieles como consumidores de su marca, con la campaña “Un clic para el cole” (Díez-Gutiérrez, 2020). En este contexto los acuerdos de asociación y de patrocinio con empresas parecen ser una opción cada vez más “atractiva”.

Analizar las estrategias que están utilizando estos nuevos actores no estatales en el nuevo “mercado educativo” permitirá mapear el estado actual y comprender las consecuencias en las políticas educativas de esta penetración donde se están introduciendo lógicas privatizadoras y de gestión de mercado en lo que hasta ahora se había considerado un derecho esencial que los Estados debían garantizar a toda su ciudadanía. Un cambio radical que se está normalizando y asumiendo por las actuales políticas educativas y que puede configurar un cambio sustancial en el futuro de la educación.

La estructura del artículo se organiza en torno a algunos de los principales focos de estas lógicas de invasión de estos nuevos actores no estatales: el patrocinio y la sponsorización empresarial de centros, eventos y programas educativos por parte de estos actores no estatales; el nacimiento de las nuevas superestrellas del espectáculo educativo (los ‘superdocentes’) en la nueva “educación espectáculo” promocionada por estos actores no estatales; la incursión de la autodenominada

---

<sup>1</sup> En España, las políticas del PP y del PSOE han recortado 9.000 millones de euros en educación desde 2008, estando en un 4,2% del PIB (CCOO, 2018). La inversión educativa en España fue de 50.660 millones de euros en 2018, 3.235 millones menos que en 2009, lo que supone un recorte global del 6% mientras el alumnado crecía un 11,1%, mientras que el IPC subió un 14,1% en el decenio y el PIB español lo hizo en un 12,6% (pese a la caída inicial del 4,6% entre 2009 y 2013), lo que significa un incremento de 184.000 millones de euros de riqueza nacional entre 2013 y 2018. Es decir, el porcentaje de PIB destinado a Educación ha pasado del 5,04% en 2009 al 4,21% en 2018, un 16,5% menor, que ha retrotraído la inversión hasta la menor cifra que recogen las estadísticas oficiales, incluso inferior a la existente en 1990 (CCOO, 2022). Pero los compromisos todavía vigentes de los diferentes gobiernos con la UE han acordado reducir todavía más la inversión pública educativa, dejándola al 3,6% del PIB y al 3,4% en 2030, situando así a España a la cola de la UE y la OCDE, a no ser que haya un giro radical en los acuerdos con la UE en los próximos años. De momento solo anuncian dar un respiro con motivo de la crisis pandémica mundial de la COVID19.

‘filantropía educativa’ en las decisiones sobre políticas educativas exigiendo una gobernanza híbrida compartida y cada vez más exigente por parte de estos actores no estatales sobre las políticas públicas educativas; y el incipiente negocio ‘edtech’ controlado férreamente por las multinacionales tecnológicas que penetran en centros educativos y universidades, secuestrando nuestra soberanía digital, convirtiéndolos en granjas extractivistas del nuevo oro blanco del siglo XXI: los datos de los futuros clientes a quienes fidelizan y aseguran como consumidores fieles y asimilados a las reglas de sus plataformas. Finalizando, el último apartado de conclusión, planteando que quizá debamos retomar el debate sobre la educación que queremos, el para qué educamos y la finalidad de las políticas educativas. Volviendo a poner en la agenda educativa qué es una buena educación y en manos de quién debe estar: si bajo la decisión democrática de las comunidades educativas y de la sociedad a través de sus representantes elegidos democráticamente, o en manos de esos actores no estatales que aportan financiación, tecnología o patrocinio a cambio de orientar la política educativa en función de sus intereses financieros y corporativos, sus lógicas neoliberales y su definición del mundo, de la educación y la sociedad en el marco del capitalismo, que entienden como único e irremplazable.

## 1. PATROCINIO Y ESPONSORIZACIÓN EMPRESARIAL

La necesidad de fondos económicos en los centros educativos públicos, debido a los recortes en la financiación a la educación, y la sutil penetración en la mentalidad colectiva del mantra de la “colaboración público-privada”, está abriendo cada vez más el campo al patrocinio empresarial de los centros escolares. Esta forma de privatización va apareciendo cada vez con más frecuencia, también en los centros públicos, a través de diferentes formas y estrategias: la financiación de instalaciones a cambio de publicidad encubierta o explícita en las mismas; la dotación de recursos o materiales a los centros con sus logotipos de marca impresos; el patrocinio empresarial y de bancos de concursos con supuesta finalidad educativa o de formación competitiva “ligada a la realidad”; la dotación de premios al “mejor profesor o profesora” por multinacionales del edunegocio; o incluso la promoción y publicidad de supuestas reinversiones de “innovación educativa”, que, más bien, son un remake de propuestas pedagógicas clásicas, pero que se venden en “charlas TED”, difundidas profusamente en redes sociales, como “soluciones milagrosas a la educación” y como “nuevo pensamiento positivo educativo”.

En EE.UU., la UE, Latinoamérica, Asia o Australia el espacio público educativo parece haberse “puesto en venta” a lo largo de las últimas décadas: en los muros y canchas de los colegios, en las revistas escolares, en los conjuntos deportivos que visten, en los autobuses escolares, e incluso en los materiales escolares. A cambio de la publicidad de las marcas, consiguen el patrocinio de actividades o materiales o reparaciones del centro. Incluso se contrata profesorado como “embajador de marca” en esta inquietante invasión del marketing corporativo en la educación. *McDonalds* organiza eventos en EE.UU., en los que el profesorado llega a vestirse el uniforme de la compañía de comida rápida para atender en sus establecimientos, con el fin de recaudar fondos en lo que se conoce como las *McNoches* del profesorado. Así consiguen que se normalice que el alumnado coma en *McDonalds* varias veces a la semana (Saldana, Welner, Malcolm y Tisch, 2019). El caso más analizado (Apple, 1996; Austin et al., 2006; Blokhuis, 2008; Giroux, 2000; Laval, 2004) ha sido *Channel One*, una cadena de televisión que vendía publicidad a casi la mitad de los estudiantes de secundaria de EEUU, especialmente de aquellas escuelas de comunidades con familias de bajos ingresos, a cambio de proporcionar a cada centro una antena parabólica, un vídeo y una televisión. Un público cautivo, que por contrato no podía apagar o bajar el volumen del televisor mientras se emitían los anuncios. Pero Harty (1994) explica cómo incluso las empresas tabaqueras de EEUU enviaban a los centros material didáctico sobre consumo sin hacer la más mínima mención a los efectos de la nicotina; cómo las empresas más contaminantes del medio ambiente eran las mayores productoras de materiales de educación medioambiental. Actualmente poco ha variado. Aquí, en

España, la multinacional de la electricidad *Endesa*, causante directa de la pobreza energética de millones de personas al convertir la luz en España en la tercera más cara de Europa, desarrolla el programa 'Endesa Educa' "con el objetivo de difundir una cultura energética responsable"<sup>2</sup>. *EduCaixa*, plataforma educativa de este banco, uno de los responsables de la "estafa" financiera que hemos sufrido y hemos tenido que rescatar con nuestros impuestos, se dedica a enseñar finanzas en los centros educativos y al profesorado. Incluso las propias editoriales de libros de texto introducen ya publicidad entre las páginas del material escolar. El libro de Geografía e Historia de 2º de la ESO de la editorial Santillana para Castilla y León, en su primera página muestra una fotografía, que ocupa la mita de la página, de una gran superficie comercial privada de Valladolid, con un texto que informa sobre su fecha de apertura, superficie, equipamientos, etc. Un ejercicio anexo obliga al alumnado a responder, entre otras, a cuestiones como *¿Por qué crees que Equinoccio Park se presenta como el mayor equipamiento de ocio y comercio de Castilla y León?*

El patrocinio empresarial se está así convirtiendo en una posibilidad, que algunos centros están empezando a ver como una oportunidad cada vez más "necesaria" y "realista", ante el proceso de desinversión progresiva de los gobiernos neoliberales en lo público. Como describe Laval (2004), la comercialización en el espacio educativo adopta formas diferentes y cada vez más sofisticadas: desde la publicidad directa mediante anuncios en los centros y lugares educativos, hasta la elaboración de material educativo para su uso en las aulas, como hemos visto, pasando por la organización de concursos y actividades elaborados por marcas y empresas en los que promueven la participación de centros, profesorado y alumnado, con el gancho de premios y repercusión pública para los ganadores. Se empieza a denunciar que parece que esté el "alumnado en venta". Las grandes multinacionales y corporaciones financieras han aprendido así que las instituciones escolares son un espacio más para conformar el consumismo y la mentalidad capitalista de los jóvenes y asegurar futuros clientes fidelizados a sus marcas (Klein, 2001).

## 2. PATROCINAR "SUPERDOCENTES"

Una de las últimas tendencias de este patrocinio empresarial son los premios a los mejores profesores o profesoras. El *Global Teacher Prize* es un galardón financiado por la Fundación Varkey, fundada por el empresario de la educación Sunny Varkey<sup>3</sup>, quien dirige *GEMS Education*, la mayor cadena de colegios privados del mundo, un negocio con grandes beneficios. Este premio promueve la potenciación de una visión de "profesor emprendedor estrella", olvidando que la educación es una construcción colectiva y no el logro individual y esforzado de un solo profesor o profesora, por muy buen docente que sea.

Por supuesto que está bien poner en valor al profesorado. Claro que apreciamos recompensar la labor callada de tantos profesores y profesoras que han dado lo mejor de sí por compartir la semilla de la sabiduría y el descubrimiento en su alumnado.

Pero hay una diferencia sustancial en reconocer y poner en valor al profesorado como hace, por ejemplo, la película *La lengua de las mariposas*, donde la figura del maestro, representado por el actor Fernando Fernán Gómez, encarna a todo el profesorado republicano comprometido con la enseñanza de la Escuela Nueva, con la verdad y la justicia social y que fue represaliado por la dictadura fascista; respecto a, por ejemplo, los premios Educa Abanca al Mejor Docente de España, patrocinados por el banco del mismo nombre, donde nos ofrecen un espectáculo de *marketing* y publicidad de marca que poco tiene que ver con la educación y el compromiso docente cotidiano.

<sup>2</sup> Pueden verse ejemplo de ello en <https://goo.gl/fYmC3q> o <https://goo.gl/o2fC4i>. Una de cada cinco personas en España estaba en riesgo de ser pobre energético, según los datos del INE de 2014, los últimos disponibles. Más de un millón y medio de hogares españoles. Lo que implica que más de cinco millones de personas tienen serias dificultades para satisfacer necesidades energéticas básicas, como la luz y el gas (Raso, 2017).

<sup>3</sup> Según la revista *Forbes* está situado en el puesto 949 de los más ricos del mundo.

Poco tiene que ver la exaltación del «superprofe» con el proceso educativo real. Porque la educación es un proceso colectivo y compartido, de toda una comunidad educativa, que construye conjuntamente el conocimiento sobre el saber legado por generaciones anteriores y no un “talento” individual y con *copyright*, como nos quiere hacer creer la ideología neoliberal; un reclamo que debemos exhibir en espectáculos mediáticos, casi como si fuera un circo de variedades y fenómenos. Insisto, el proceso educativo es una construcción no solo colectiva, sino cooperativa y no el logro individual, esforzado y competitivo de un solo profesor o profesora, por muy buen docente que sea.

Al igual que los premios Educa Abanca, el Global Teacher Prize es un galardón (que conlleva un «premio» de un millón de dólares) financiado por la Fundación Varkey, fundada por el empresario de la educación Sunny Varkey, quien dirige GEMS Education, la mayor cadena de colegios privados del mundo, un negocio con grandes beneficios. Si el Educa Abanca, se autodenomina el «Goya de la educación», este se autodenomina el «Nóbel de la educación». Ambos premios promueven la potenciación de una visión de “profesor emprendedor estrella”.

Este modelo de exaltación de la figura de un profesional determinado, convierte en espectáculo y competición la profesión docente y poco hace por mejorar las condiciones materiales de la docencia en todo el mundo. Celebra al “héroe” o “heroína” que, en condiciones de adversidad y recortes, es capaz de salir adelante, ocultando la responsabilidad de la política pública en cambiar esas condiciones<sup>4</sup>.

Es más, lo que tiende es a redefinir el rol del profesorado hacia la espectacularización y el *reality show* de “superdocentes” (superhéroes o superheroínas con “métodos estrella” únicos), que se convertirán en reclamos comerciales para los centros o consorcios vinculados, en un contexto de cada vez mayor competitividad por atraer a la nueva “clientela”. Este enfoque contribuye así a dar una imagen equivocada de en qué consiste la docencia y el trabajo cotidiano en los centros, realizado en equipo por el profesorado y la comunidad educativa, lo cual poco o nada tiene que ver con un galardón individual (Barnes, 2018).

¿Qué significa que alguien sea el mejor profesor o profesora del mundo? Significa que ha conseguido que su alumnado tenga las mejores notas o resultados en las evaluaciones PISA y que así lo «nominen» (porque este es el sistema, como si se tratara de un concurso televisivo, un *reality show*); o, sin embargo, significa que ha motivado y apasionado por el aprendizaje a alumnado en riesgo de exclusión (alumnado que seguramente tenga otras prioridades antes que estar nominando a nadie); o más bien significa que a lo largo de los años su labor es recordada con aprecio por su alumnado (que ya han pasado la edad de las nominaciones).

En algunas actividades es fácil determinar quién es el o la mejor. Por ejemplo, en deportes, el mejor en levantamiento de peso es quien levanta más o quien sea más rápido en una carrera, según las normas de cada competición. Pero ¿en la docencia? ¿Quién consigue que aprendan más cosas? ¿O que aprendan a hacer cosas? ¿O que aprendan a buscar su propio conocimiento? ¿O que abandonen la escuela preparados para afrontar las dificultades de la vida? ¿O que sean felices en un futuro? ¿O que sean buenos ciudadanos, comprometidos con su sociedad y el desarrollo de esta, ecologistas, feministas, que valoren la diferencia? ¿O que haga ganar dinero a la empresa, para que su empleabilidad sea alta? En Educa Abanca aseguran que «han conseguido establecer una serie de variables baremables y obtener una puntuación de forma objetiva».

Convertir en espectáculo la docencia y mostrar, como si fuera en un circo de fenómenos, al “mejor profesor o profesora del mundo”, sea el profesor *youtuber* o la profesora que enseña magia, no supone poner en valor la profesión docente. Quizá sean más bien las comunidades educativas integradas por profesorado que hasta el último día están con una tiza en la mano y siguen luchando, y se jubilan pidiéndonos que lo sigamos haciendo, como Agustín Moreno, profesor de un instituto

<sup>4</sup> Surge así la resiliencia, como nueva exigencia y capacidad que debe demostrar el profesorado, para ser capaz de “triunfar” superando las circunstancias adversas, incluso traumáticas, que provocan las políticas neoliberales de recorte y privatización del sector educativo

de Vallecas (Madrid) que recibió el merecido homenaje del alumnado y el profesorado de su propio centro cuando se jubiló, convirtiéndose en viral (Cantó, 2017). Él lo consideró como “un reconocimiento a todo el profesorado que se deja la piel, que no tira la toalla en estos tiempos de desesperanza; que frente a los recortes no se desmotiva, sino que intenta compensar los tiempos difíciles con su buen hacer, y participa en las movilizaciones en defensa de la educación pública cuando son necesarias. He conocido a tantos docentes comprometidos con su oficio que no podría contarlos”.

Y tal vez en eso consiste ser los mejores profesores y profesoras del mundo. En no cansarse de cooperar y compartir la pasión por la educación con sus compañeras y compañeros y con el alumnado, que año tras año pasa por sus aulas; que no solo resiste, sino que combate la cada vez mayor precariedad de sus condiciones laborales y la infrafinanciación de recursos y medios; que se involucra social y políticamente por la mejora de los centros y por el derecho a una educación pública para todos y todas, y que, simultáneamente, es capaz de transmitir la pasión por su alumnado y acompañarles en su proceso de crecimiento y descubrimiento de la vida.

Lo otro, más bien parece *marketing*, publicidad y “circo”, que nos hace olvidar las políticas neoliberales de recorte y privatización del sector educativo en la euforia emocional y embriagante de la competición por el premio y la espectacularización mediática. Una estrategia que en Roma se utilizó profusamente con aquello de «pan y circo», solo que ahora casi sin pan, en plena época de pandemia y crisis.

### 3. FILANTROPÍA EDUCATIVA

En este contexto ha surgido un nuevo sistema de invasión de agentes no estatales en la educación que está actualmente en expansión: la “filantropoeducación” o filantropocapitalismo educativo (Adriao & Venco, 2022; Bishop y Green, 2008; Frumkin, 2006; Saura, 2017a). Las empresas multinacionales, los bancos y grupos corporativos y financieros han visto como la “filantropía” educativa, bajo nuevas lógicas de caridad orientadas a “diseñar soluciones” a las problemáticas sociales, mediante dinámicas propias del capitalismo, se ha convertido en un activo sólido en sus cuentas de resultados intangible que les ayudan a extender los límites del mercado (Saura, 2017b). El marketing con el que “venden” su filantropía es la Responsabilidad Social Corporativa (RSC), la hibridación y la gobernanza compartida, que Bill Gates denomina “capitalismo creativo” y que define como enfoque donde los gobiernos, las empresas y las ONGs trabajan conjuntamente para ensanchar el alcance de las fuerzas del mercado. En este modelo los multimillonarios, fundaciones y bancos “filantrópicos” ya no están detrás de la donación y el patrocinio, sino que pasan a dirigir y gestionar las donaciones bajo variables de mercado, crear políticas y orientar el destino de las “inversiones” realizadas, aunando capitalismo y filantropía con más mercado. Desplazan a la filantropía tradicional en la que se invertían donaciones de capital en ONGs o fundaciones, para avanzar hacia una nueva filantropía neoliberal fundamentada en la expansión de las relaciones de mercado como la auténtica solución para supuestamente eliminar las desigualdades sociales..., con más capitalismo.

Amélie Hart-Hutasse y Christophe Cailleaux (2017) describen el caso de la fundación *Ashoka*, fundada por Bill Drayton que trabajó para *McKinsey*, uno de los gigantes estadounidenses que prosperan en el gran mercado mundial de la educación. *Ashoka* ha financiado y producido el documental “*Une idée folle*” (difundido por el periódico *Le Monde*, en su web, de forma gratuita). Este documental, escaparate publicitario del proyecto financiero, ideológico y político de Ashoka, una organización de “emprendedores sociales”, muestra escolares sonrientes aprendiendo a ser emprendedores sociales desde infantil para ser “actores del cambio”. Maestras, tan “dedicadas” a su trabajo, que no quieren ni vacaciones ni jubilación, familias entusiastas y comprometidas... Revestida de anglicismos gratuitos (*changemakers*), mantras y eslóganes (“construir una escuela de la confianza”, “construir la escuela del siglo XXI”), afirmaciones genéricas e infundadas (“la mayoría

de los jóvenes que salen hoy día de la escuela van a trabajar en empleos que aún no existen”), incluso inquietantes (“la escuela debe adaptarse a la locura del mundo”), su finalidad nos dice no es solo solucionar todos los problemas del mundo (guerra, contaminación, pobreza...) sino revolucionar el sistema educativo. Ashoka desea que “*la experiencia educativa, dentro y fuera de la escuela, permita a cada niño convertirse en un emprendedor social*”. Ashoka ha venido, afirma, para “sacar de la crisis a la escuela” y “hacerla entrar en el siglo XXI”.

Con un presupuesto anual de 42 millones de dólares y con socios multinacionales como American Express, Cartier, EDF, Mc Kinsey, Rothschild, CocaCola, Barclays, etc. que se desgravan 8.750 millones de euros del impuesto de sociedades (35% del importe donado), está creando redes de escuelas en busca del objetivo clave de *Ashoka*: eliminar las fronteras entre lo privado y lo público. Ya ha conseguido crear 300 “Escuelas *Changemaker*” o “agentes del cambio”, el “nuevo paradigma” que propone Ashoka. En la película, la cámara y la explicación pasan sin transición de un centro público a una escuela privada o concertada. La confusión es tal, que permite a la directora de un centro, en el que el precio anual supera los 7.000 €, lamentarse de que la educación practique “una exclusión masiva” del alumnado más desfavorecido. De la misma forma, la conclusión del documental pretende que, privadas o públicas, todas las escuelas que aparecen comparten el mismo proyecto de una sociedad más justa e igualitaria. *Ashoka* se ha convertido en una de las cientos de grandes “empresas emergentes” (startups) que se están abalanzando a las puertas de un mercado educativo<sup>5</sup> en plena expansión (Hart-Hutasse y Cailleaux, 2017).

“*En las fallas de los gobiernos, los filantropocapitalistas entienden que es el momento idóneo para incorporar sus éxitos de capital debido a la extensión de la crisis por todo el globo y los consecuentes procesos de escasez de inversión en las políticas sociales. En el caso de la educación, los filantropocapitalistas logran incorporarse con gran preponderancia en la arena política al comprender que pueden dedicarse a la caridad a la vez que extienden los límites del mercado*” (Saura, 2017b, 34). Avanzando así hacia una nueva “filantropía neoliberal” que promueve la expansión de las relaciones de mercado y la “colaboración público-privada”, como la solución para eliminar las desigualdades sociales, a la vez que se hacen negocios (Bishop y Green, 2008; Saura, 2016, 2017b).

Este filantropocapitalismo educativo o filantropoeducación está “amazonizando” buena parte del actual sistema educativo. La *Global Clinton Initiative* (GCI), a través de la fundación filantrópica *Teach For All* (TFA), ligada al Tea Party, está transformando la formación del profesorado a nivel global queriendo formar su propios licenciados y licenciadas. En España, bajo el nombre de “*Empieza por Educar*”, depende del lobby neoliberal *Teach First Spain*<sup>2</sup>. Esta Fundación tiene detrás no solo a Ana Patricia Botín y el Banco Santander, sino a grandes empresas y corporaciones como *Deloitte*, *Uría Méndez*, *Fundación Barclays*, *Llorente y Cuenca*, *Job and Talent*, *McKinsey y Company* y otros. Su finalidad es introducirse en la educación pública y hacerlo a través de profesorado que, en su mayoría, han sido formados en escuelas de economía neoliberal. La fundación BBVA pretende formar sus propios docentes y elegir el profesorado de los centros educativos. El listado es extenso: La Caixa con *EduCaixa*, la Fundación Telefónica con *Educared*, *AltSchool* respaldado por Mark Zuckerberg, fundador de Facebook, que pretende revolucionar la enseñanza y crear un sistema de aprendizaje personalizado que pueda usarse en cada escuela del mundo, es decir, un sistema operativo de la educación a nivel global controlado por... la multinacional de Zuckerberg (San Martín y Andrés, 2017).

La fundación de Gates, la “*Bill and Melinda Gates Foundation*” es una gran inversora en este filantropocapitalismo educativo en Estados Unidos. Han constituido importantes redes políticas que han hecho proliferar la reciente reforma educativa estadounidense mediante la expansión de la privatización educativa con las “escuelas charters” y mediante políticas de gestión educativa de corte empresarial (Kovacks, 2011; Hess y Hening, 2015). El matrimonio Priscilla Chan y Marc

<sup>5</sup> En España se funda dirigida por un exdirectivo de J.P. Morgan y le acompañarán otros procedentes de multinacionales y grandes empresas como Ebay, de General Electric, de Texaco, Citybank, VIPS, etc.

Zuckerberg (*Facebook*) son igualmente grandes filántropos globales desde 2015, con inversiones multimillonarias en educación, por medio de la “*Chan Zuckerberg Initiative*”, en un mercado educativo que va desde las escuelas de bajo coste en África, hasta las empresas de capital de riesgo, aceleradoras de talento e incubadoras de riesgo (Chan Zuckerberg Initiative, 2018; Reiser, 2018). Como describe Saura (2017b), el Banco Mundial y la Unesco son defensores de estas nuevas alianzas híbridas de gobernanza. La Fundación “Clinton, la Unesco y la “*Varkey Foundation*” forman una de estas alianzas “filantrópicas mediante la puesta en marcha de un programa de liderazgo de más 10.000 directores en escuelas de Kenya, Ghana e India. Las iniciativas del Banco Santander a través de “*Empieza por Educar*”<sup>6</sup>, el Banco La Caixa con *EduCaixa*, la Fundación Telefónica con *Educared*, o *AltSchool* de Mark Zuckerberg, un sistema de aprendizaje global (Carrera y Luque, 2016; Williamson, 2019; Olmedo, 2019). Toda esta red de fundaciones, que cada vez penetran más en las estructuras de gobierno e institucionales, están consiguiendo que los Estados sean partícipes de estas hibridaciones y proclives hacia esta “gobernanza público-privada”, en los que los gobiernos se reinventan y privatizan, difuminando la responsabilidad pública entre los diversos actores (Saura, 2017b).

Todo este entramado constituye un “enjambre-red” de relaciones de poder, difusas y complejas, que dificultan ver quiénes diseñan, implementan y se responsabilizan de las políticas educativas que están influyendo poderosamente en la definición de las nuevas reformas educativas. Influyen no solo en los gobiernos nacionales y en la definición de sus políticas educativas, así como en las administraciones educativas a través de sus programas y propuestas “innovadoras” y bien financiadas, sino también en los grandes organismos internacionales de orientación economicista, en los bancos internacionales y en las estructuras globales de poder, que sobrepasan al Estado-nación, con cada vez más capacidad para crear, dirimir y validar las políticas públicas. Lo privado y lo público, como resultado de la incorporación del filantropocapitalismo a la política pública en esta gobernanza híbrida global, son términos cada vez más difuminados, abriendo paso a una nueva “ética capitalista” (Žižek, 2004) basada en un ejercicio “caritativo” intervencionista y expansivo del mercado, asegurando, eso sí, que haya reducciones de impuestos para los nuevos filántropos y que se puede proclamar en fastuosos cócteles y ante los grandes medios de comunicación para ganar credibilidad de imagen pública.

Esta filantropoeducación tiene así un efecto “colateral” decisivo para estas grandes redes corporativas. Les permite ejercer una fuerte influencia en los cambios políticos de los sistemas educativos hacia una mayor privatización educativa y una mayor profundización en el modelo neoliberal del sistema educativo. “*Así nacen como actores políticos en la toma de decisiones de la agenda educativa hibridando nuevas interacciones entre lo privado y lo público. (...) Jose Antonio Marina, quien se ha convertido en un actor simbólico en la política educativa española, es defensor de la privatización educativa amparando la entrada de estas empresas y sus acciones filantrópicas RSC*” (Saura, 2017a, 26). Lo privado y lo público, como resultado de la incorporación del filantropocapitalismo a la política pública, son espacios cada vez más difuminados.

Esta gobernanza híbrida global invierte no solo los términos de las relaciones y los equilibrios de poder, donde el Estado y el sistema educativo pasa a ser dependiente y subsidiado por la voluntad y caridad de los donantes, sino que pervierte también la concepción de lo que debe ser un sistema impositivo que comparta las cargas y redistribuya los recursos. Parece como si ahora debiéramos depender de las donaciones filantrópicas, que no solo están liberadas y tienen exenciones de impuestos, sino que dan además “buena imagen de marca” a la empresa (Imbernon, 2017). Si en lugar de establecer donaciones “caritativas”, que siempre dependen de la voluntad del donante, se legislara una adecuada financiación de las necesidades educativas y sociales, mediante una fiscalidad progresiva y una subida de impuestos a las grandes fortunas y a los extravagantes beneficios del

<sup>6</sup> En Argentina “*Enseñá por Argentina*” tiene como socios a grandes bancos como el Santander Río y el HSBC, empresas como Ledesma e IRSA y universidades privadas como Austral y del Salvador (Stoppami, Baichman y Santos, 2017), y así por otros muchos países.



capital, las arcas públicas no estarían saqueadas y los representantes públicos de la sociedad, elegidos democráticamente, y los profesionales de la educación serían los que podrían decidir sobre la adecuada distribución en función de las necesidades y prioridades y no en función de los caprichos o intereses estratégicos, de imagen o marketing comercial de los multimillonarios<sup>7</sup>.

#### 4. NEGOCIO “ED-TECH”

La última estrategia de invasión educativa de agentes no estatales sobre la que me detendré es el impulso inusitado que se ha dado en estos últimos años al negocio de la tecnología educativa como si de una panacea educativa se tratara. La educación digital se vende como la “nueva salvación” por los gurús de la EdTech<sup>8</sup> (Emejulu y McGregor, 2019) a raíz del COVID-19 (Fernández, 2020). El Big Data, la Inteligencia Artificial (AI), las plataformas digitales y la nube nos traerán la modernización de una educación anclada en el siglo pasado, proclaman en este reeditado “relato salvador”. Los grandes patrocinadores de la EdTech<sup>9</sup> están impulsando así su asalto definitivo a la educación, impulsando una gobernanza híbrida que proclama la imperiosa necesidad de la colaboración público-privada para gestionar la educación del futuro (Spreen & Cone, 2022; Williamson, 2021).

Como si la introducción de “cacharrería tecnológica” en las aulas supusiera, sin más, “revolucionar el sistema educativo” (Riaza, 2021), tal como se ha vendido con diferentes iniciativas, como aquella de dar a cada alumno y alumna de primaria un ordenador portátil, en Uruguay o España. Iniciativa en la que, por supuesto, participaban *Intel*, *Microsoft*, la Banca y las operadoras de telecomunicaciones, y que aplaudían con grandes titulares: “Un portátil a cada niño de primaria revolucionaría la educación”, “Un PC por niño de primaria, el plan para cambiarlo todo”... Luego vendrían las pizarras digitales, las tablets, ..., pero que tampoco parece que hayan provocado dicha “revolución educativa” (Marín-Díaz, Burgos-Mellado y López-Pérez, 2018; Alonso-Ferreiro, y Gewerc, 2018). Lo que sí ha supuesto es la expansión del “edunegocio” por parte de esas multinacionales de la informática y las telecomunicaciones.

El *Washington Post* publicó un informe en febrero de 2017 del fondo de inversión del banco IBIS, con sede en la City de Londres, donde se decía que estaban de enhorabuena quienes veían en las reformas educativas, impulsadas por las fuerzas del mercado durante más de una década, según el informe, una forma de hacer mucho dinero. Según sus datos, el “Mercado de la Educación” estaba moviendo en el mundo unos 4,4 billones de dólares y se esperaba un fuerte crecimiento en los próximos 5 años. El informe destacaba que el sector que más rápido crecía era el *e-Learning*, en el que se esperaba un crecimiento de un 23% en 2017. Una de las razones aducidas para este rápido crecimiento, según el informe, era “la caída de la financiación pública de la educación en todo el mundo, dejando espacio a las empresas privadas para moverse” (Castrillo, 2017). De hecho, la red Guadalínx de Andalucía, que funciona con software libre y gratuito, está quedándose obsoleta por falta de actualización y mantenimiento. Pero ya *Google for Education*, que tuvo una fuerte entrada en la privada concertada, ha asaltado definitivamente la pública, con el incentivo de que sus aplicaciones en internet son gratuitas. Todo ello suele ir acompañado por el pago de ingentes cantidades de dinero a las grandes editoriales para que trasladen miméticamente los mismos contenidos de los

<sup>7</sup> Como pasó en España con el dueño de la multinacional Zara, Amancio Ortega, cuya “altruista” donación (muy inferior a los impuestos que defraudó a las arcas públicas) era, además, con la condición de destinarla a la compra específica de una tecnología médica muy discutible, acerca de su prioridad y oportunidad.

<sup>8</sup> Contracción en inglés de “Tecnología educativa”.

<sup>9</sup> EdTech UK fue impulsado por Boris Johnson, entonces alcalde de Londres y actual primer ministro Británico, con la ayuda del Ministerio de Economía y una coalición privada de empresas del sector tecnológico, para “contribuir a acelerar el crecimiento del sector de la tecnología educativa del Reino Unido” asegura extraordinarios beneficios en un “mercado amplio y rentable” (Edtech UK, 2015). Fue constituido por la Education Foundation, think thank que colabora con el Departamento de Educación y la Secretaría de Estado de Educación, y desarrolla una red de asociaciones corporativas con Facebook, IBM, Pearson, HP, Randstad Education, Cambridge University Press, McKinsey, Skype, Sony, Google y Samsung (Williamson, 2017).

libros a formato digital, todo lo cual prolongará la dependencia tecnológica y económica de las grandes empresas tecnológicas privadas, como explica Adell (2009).

Presentada inicialmente como la innovación educativa del futuro, las grandes multinacionales de la tecnología se frotan las manos con este nuevo “negocio”, que afecta a millones de alumnos y alumnas, y les dará unos pingües beneficios (Castañeda y Williamson, 2021). Al coste de cada sistema operativo, al que hay que sumar cada licencia de Microsoft Office para estudiantes, suma cientos de millones de euros cada año. A lo anterior habría que añadir otros costes de licencias, como el antivirus, indispensable para ese sistema operativo (e innecesario para el software libre) y que exige contratar actualizaciones anuales por usuario o usuaria, que siguen sumando a la cuenta de beneficios de las multinacionales, además del coste de todo el resto de aplicaciones de uso común para Windows, muchas de ellas muy caras. Y no es despreciable el coste añadido para el mantenimiento que requiere Windows y que seguimos pagando con el dinero público.

Lo cual nos obliga a replantearnos si la innovación y la mejora de la educación no se está concibiendo al dictado de la oportunidad de negocio para unas cuantas empresas privadas. Como dice Adell (2009) es sorprendente como las grandes compañías tecnológicas no solo condicionan (o dictan) la agenda gubernamental de la tecnología educativa, sino la propia identidad de los docentes más “edtech” que, por ejemplo, incluyen en sus perfiles en las RRSS sus “certificaciones” corporativas (Castañeda et al., 2020).

No parece que sea excesiva innovación introducir ‘cacharrería tecnológica’ en los centros educativos, como si ello por sí solo fuera a desarrollar y mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Porque los niños y las niñas, “nativos digitales”, están rodeados de aparatos y entornos digitales prácticamente intuitivos, pensados incluso con mentalidad infantil. Pero su uso intensivo no construye de por sí capacidad de trabajo en equipo, o habilidades colaborativas o principios y valores éticos (Castañeda et al., 2020). Además, la industria digital no pretende educarnos, ampliando o cuestionando nuestros intereses. Tiende a dar más de lo mismo y consolidar rutinas, homogeneizando gustos y deseos, porque eso le permite vender más, siempre buscando el beneficio (Sampedro, 2018).

Parece que nos proponemos conseguir un alumnado 2.0 con una escuela 0.7 en recursos educativos. ¿No sería más adecuado dotar a los centros y no a cada alumno o alumna e invertir justamente en aquellas “innovaciones” que realmente necesitamos? Lo cierto es que las políticas educativas, relacionadas con las TIC, en los últimos años, se caracterizan por una sucesión de planes grandiosos y un pobre impacto real (Do Valle et al., 2018).

Pero ahora las empresas tecnológicas más poderosas del mundo han dado un paso más allá y comienzan a experimentar con métodos pedagógicos en los que los docentes son redundantes y la obtención de datos el principal fin de todo el sistema educativo. Así es que quien coloque sus aplicaciones en el mercado de la educación personalizada de los colegios, si es que éstos tienen presencia física en unos años, tendrá la mejor información para educar a la futura generación de consumidores (Cancela, 2017).

El proyecto de educación global impulsado por Silicon Valley, cóctel compuesto por la filosofía de *Netflix*, *Uber* y *Pokemon Go*, busca extraer los datos académicos del alumnado, sus antecedentes educativos particulares, así como su trayectoria y preferencias, para predecir y personalizar la lista de materias educativas, reemplazando al profesorado y a las comunidades educativas por sistemas tecnocráticos de inteligencia artificial que se encargan tanto de monitorizar como de cuantificar y puntuar los resultados de los estudiantes, los cuales supuestamente “aprenden la lección” con la ayuda de videojuegos online desarrollados por sistemas de realidad aumentada y virtual (McDowell, 2017). Hacer a la gente “medible”, crear situaciones para que los estándares educativos puedan ser medidos por categorías muy reducidas y después digitalizarlo. Esta es la cantinela de programas como el *Open Education Resources*, donde *Google* ha invertido una buena suma de dinero. O también, la tecnología *Blockchain*, conocida por ser en la que se basa el sistema monetario de Bitcoin, que se vende actualmente como forma de convertir en negocio la educación en la red mediante “plataformas

*descentralizadas en las que los profesores pueden cobrar por enseñar de forma proporcional al reconocimiento adquirido en la comunidad*” (Reig, 2018), lo cual, según sus adalides, supone una “*democratización de la meritocracia*”.

Parece que tras estos proyectos lo que se esconde es una excusa para extraer información del alumnado, con el fin convertir a los “colegios digitales” en una fábrica de datos e información comercializable sobre unos clientes presentes y futuros a los que se quiere fidelizar (Fueyo, Rodríguez y Hoechsmann, 2018). Además, una vez incorporadas determinadas infraestructuras digitales en los sistemas educativos y reducida la vida del alumnado a un conjunto de datos, el sector de las finanzas tendrá condiciones idílicas para especular y apostar sobre las perspectivas futuras de cualquier niño o niña, escuela o distrito. *Goldman Sachs* ya propone una especie de contrato público, en el que sector privado paga por la implantación y desarrollo de estos programas, para recibir después un dinero, en función de lo que el Estado supuestamente se ahorra al ser proporcionados por las empresas de tecnología (Ostrowicz, 2019).

El problema básico es que “*toda tecnología digital lleva implícita una ideología*” (Watters, 2018, 184), y que la presión de la industria de las TIC por aumentar los beneficios ignora u omite lo más básico acerca de las nuevas tecnologías y la pedagogía: que la introducción de la “aparatoología”, por sí sola, no cambia nada de lo que ocurre dentro de las aulas ni desarrolla las posibilidades de un país para tener libre acceso al conocimiento y la cultura (Adell, 2004).

## 5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Parece que asistimos con cierta sensación de impunidad e incapacidad a lo que bien se podría denominar una invasión de agentes no estatales en la educación, que está generando un proceso de privatización, empresarialización y gobierno en la distancia de los sistemas públicos de educación, lo cual pone en riesgo el derecho a una educación pública, gratuita, universal, laica e inclusiva reconocido por los derechos humanos y los tratados internacionales.

Las estrategias de marketing que se están utilizando actualmente para generar un relato proclive a esta invasión se han revestido con un neolenguaje propio de epopeyas distópicas cercanas a obras literarias tan relevantes como 1984, donde la parasitación de lo público por parte del negocio privado se reinventa con el eufemismo “colaboración público-privada”, donde la imposición de medidas y sistemas de presión y cumplimiento de las directrices ordenadas por organismos internacionales (mayoritariamente de carácter económico), sean sistemas de evaluación estandarizada o mecanismos de competencia entre centros, se revisten con términos como “gobernanza híbrida” para disfrazar su pretensión final: la subordinación y dependencia pública de lo privado, la uberización y precarización del espacio educativo y la definición de las nuevas políticas educativas globales desde lógicas neoliberales.

Privatización vestida de innovación. Es la reedición del clásico partenariado o gestión conjunta pública-privada, donde el sector público se acaba convirtiendo en nicho de extracción y obtención de beneficio del sector privado. Pero que ahora, en este relato postmoderno reeditado, se le remoza y se le da una capa de barniz, planteando que de lo que se trata es de tomar las decisiones “conjuntamente”, orientar las políticas y decisiones de lo público desde los “principios innovadores de lo privado”, con la participación directa de los adalides “cualificados” de la sociedad civil, los nuevos filántropos del capitalismo (mecenaz, bancos, fundaciones, fondos de capital riesgo...) que ya probaron su valía triunfando en la gestión del capitalismo y ahora quieren y exigen aplicar sus recetas en lo público y orientar su gestión adecuadamente.

El artículo 122 de la nueva ley educativa española, la LOMLOE, promulga que los centros públicos podrán “obtener recursos complementarios”. Este punto supone la posibilidad de captación de fondos privados “complementarios” para la educación pública, dando por supuesto la infrafinanciación pública de los centros educativos. Abre así la puerta a los patrocinios, el

partenariado, los sponsors, la “colaboración público-privada”, para convertir la educación en un espacio de negocio de una nueva gestión híbrida público-privada.

Vemos así como la educación pública, ante los recortes sustanciales que ha tenido en los últimos años, abraza con entusiasmo el patrocinio empresarial de centros educativos que buscan equilibrar sus presupuestos para poder seguir funcionando. Nos inundan continuos anuncios en las redes sociales y los medios de comunicación de vídeos virales y “charlas TED” de “profesores emprendedores estrella” patrocinados por bancos y grandes empresas, olvidando que la educación es una construcción colectiva y no el logro individual y esforzado de un solo profesor o profesora, por muy buen docente que sea.

Asistimos perplejos a la invasión de la “filantropoeducación” en el propio sistema educativo público, mediante la cual los multimillonarios y sus fundaciones “filantrópicas” ya no quieren quedarse en la sombra, sino que pasan a dirigir y gestionar sus donaciones y patrocinios conjuntamente con los gobiernos, diseñando las nuevas políticas educativas de cogobernanza, donde gobiernos, empresas, fundaciones y ONGs trabajan conjuntamente para ensanchar el alcance de las fuerzas del mercado en la educación, anunciando que el capitalismo es el espacio idóneo y más adecuado para la conjunción de la expansión del edu-negocio y la formación de la futura mano de obra trabajadora, que debe ser la prioridad de las escuelas y universidades: cualificar a la nueva clase trabajadora aspiracional (funcional a la demanda del mercado y con aspiraciones a competir, emprender y prosperar en la batalla por el acceso a la élite, pero que solo lo conseguirán los más aptos).

Incluso hemos entregado nuestra soberanía digital, nuestra forma de comunicación online, esencial en la nueva sociedad de la información, la comunicación y el conocimiento, a la Big Tech, los nuevos terratenientes neofeudales de la nueva economía digital que siguen con la centenaria lógica extractivista, capitalista y colonial de extraer y acumular el oro del siglo XXI (nuestra información) y que se están haciendo con el control de nuestra soberanía digital. Las GAFAM (Google, Apple, Facebook, Amazon y Microsoft) venden el viejo relato del “solucionismo tecnológico” como propuesta salvífica y modernizadora de la educación mediante lo digital, aplicando al ámbito educativo la Inteligencia artificial (AI) y el Big Data, el Internet de las Cosas (IoT), las Cadena de bloques (Block Chain) o la computación en la Nube (Cloud Computing). Relato auspiciado por Microsoft, Pearson, Intel, IE Business School, el Banco Mundial, la OCDE y muchos de los grandes del partenariado corporativo en el ámbito educativo. La educación digital se vende como la “nueva salvación” que nos traerá la modernización de una educación anclada en el siglo pasado, aseguran los grandes patrocinadores de la EdTech que están impulsando así su asalto definitivo a la educación. Porque lo que esconde este “relato salvífico” es el nuevo negocio del oro del siglo XXI: los datos de toda una futura generación de consumidores.

El capitalismo digital quiere el control y el dominio de las últimas fronteras de lo público que le quedan por conquistar: nuestra información en forma de datos para predecir comportamientos, un bien común y esencial. El negocio somos nosotros: extraer información del alumnado, con el fin de convertir los colegios en una fábrica de datos e información comercializable sobre unos clientes presentes y futuros a los que se quiere fidelizar. La era digital se ha convertido así en otro capítulo más de la historia del capitalismo, que ha mercantilizado con afán de lucro la experiencia humana traduciendo los comportamientos a datos para, a partir de ellos, realizar predicciones que se compran y se venden.

Por eso, quizá para “asaltar los cielos” habría que empezar por socializar la nube y desarrollar infraestructuras digitales públicas, es decir, poner en manos del común los nuevos medios de producción digital, que diría el viejo Marx, para avanzar hacia la “socialización de los datos” como bien público y hacia la democracia digital (Mason, 2016; Morozov, 2018). Si Internet es esencial para muchas cosas en nuestras vidas, como lo es claramente, ¿no debería tratarse como un bien común de utilidad pública sin fines de lucro? (Klein, 2020).

En definitiva, hemos de ser conscientes de que al vernos inmersos en esta continua batalla de asalto a la educación pública, casi sin darnos cuenta, nos han desplazado el marco de debate. La discusión ya no se centra en qué educación queremos y cuál es la finalidad de esta, el para qué. Sino en el cómo: cómo gestionar, cómo organizar, cómo digitalizar, cómo innovar... Asumiendo así que ya está decidido qué es la buena educación, para qué educar y para qué escuela es esa gobernanza híbrida que se nos propone. Un “cómo” cada vez más neoliberal, pero al servicio de un “para qué” cada vez más neoconservador (Viñao, 2014). Sustituyendo, como si fuera inevitable y aceptable, la lógica democrática del bien común y la soberanía digital colectiva en la educación pública por la lógica del interés y el beneficio privado basada en el mercado y la lógica corporativa y empresarial. En el futuro sería necesario ampliar el análisis crítico a otros mecanismos y formas de penetración de invasión de agentes no estatales en las políticas y prácticas educativas, así como a otros países y a nivel mundial, dado que este proceso no solo se está produciendo en España, sino que se está implementando a nivel mundial (Carrasco, 2022; Vlieghe & Zamojski, 2022; Wanschelbaum, 2022).

## REFERENCIAS

- Adell, J. (2004). Internet en el aula: las WebQuest. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 17. <https://goo.gl/uHRg4G>
- Adell, J. (2009). Políticas TIC en educación: ¿un viaje a ninguna parte? *Aula de Innovación Educativa*, 185, 46-51.
- Adriao, T., & Venco, S. (2022). A corrosão da educação pública no Brasil: privatizações e precariedades. *Utopía y praxis latinoamericana: revista internacional de filosofía iberoamericana y teoría social*, 27(96), 8. <http://doi.org/10.5281/zenodo.5790270>
- Alonso-Ferreiro, A. y Gewerc, A. (2018). Alfabetización mediática en la escuela primaria. Estudio de caso en Galicia. *Revista Complutense de Educación*, 29(2), 407-422.
- Apple, M. (1996). *El conocimiento oficial. La educación democrática en una era conservadora*. Barcelona: Paidós.
- Austin, E. W., Pinkleton, B. E., y Johnson, J. Q. (2006). Benefits and costs of Channel One in a middle school setting and the role of media-literacy training. *Pediatrics*, 117(3), e423-e433.
- Barnes, H.G. (2018, Enero 6). Un español puede convertirse en el mejor 'profe' del mundo, y quizá sea mala noticia. *El Confidencial*. <https://goo.gl/3dRrTq>
- Bishop, M. & Green, M. (2008). *Philanthropocapitalism. How Giving Can Save the World*. London: Bloomsbury Press.
- Blokhuis, J. C. (2008). Channel One: When private interests and the public interest collide. *American Educational Research Journal*, 45(2), 343-363.
- Cancela, E. (2017, Octubre 13). La educación que diseña Silicon Valley y que transformará el futuro. *El Salto*. <https://goo.gl/M6FJwG>
- Cantó, P. (2017, Diciembre 26). El emotivo homenaje a un profesor de Vallecas: “Pocas veces he dado tantos abrazos”. *El Confidencial*. <https://cutt.ly/0v3M2zO>
- Carrasco, J. A. (2022). ¿Cómo responden las escuelas a la presión competitiva del mercado? un marco analítico. *Revista F@ro*, 2(34), 25-46.
- Carrera, P. y Luque, E. (2016). *Nos quieren más tontos. La escuela según la economía neoliberal*. Barcelona: El Viejo Topo.
- Castañeda, L., Salinas, J., & Adell-Segura, J. (2020). Hacia una visión contemporánea de la Tecnología Educativa. *Digital Education Review*, 37, 240-268.
- Castañeda, L., y Williamson, B. (2021). Assembling New Toolboxes of Methods and Theories for Innovative Critical Research on Educational Technology. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 10(1), 1-14. doi: 10.7821/naer.2021.1.703

- Castrillo, L. (2017, marzo 12). El negocio que hay detrás de la LOMCE. La otra evangelización. *Academia.edu* <https://goo.gl/7EdP33>
- CCOO (2018). *El gasto público educativo durante la crisis: evolución por comunidades y financiación del Ministerio de Educación para 2018*. Madrid: Federación de Enseñanza de CCOO. <http://ito.mx/Lnzo>
- CCOO (2022). *La evolución de la inversión educativa entre 2009 y 2018: 10 años de retroceso en España*. Madrid: Federación de Enseñanza de CCOO. <https://cutt.ly/6D7Hyvp>
- Chan Zuckerberg Initiative. (2018). Putting students and teachers at the center of education: Summit Public Schools. *Initiatives: Education*. <https://chanzuckerberg.com/initiatives#education>
- Díez-Gutiérrez, E.J. (2020). La mercantilización de la educación a manos de Amazon. *El Diario de la Educación*. <https://cutt.ly/fv3FNFG>
- Do Valle, L., Mill, D., & Victorio Filho, A. (2018). EdTech e Políticas Públicas: Para Introduzir a Questão. *Education Policy Analysis Archives*, 26, 110. <https://doi.org/10.14507/epaa.26.4169>
- EdTech UK (2015). *EdTech: London capital for learning technology*. London: Education Foundation.
- Emejulu, A. y McGregor, C. (2019). Towards a radical digital citizenship in digital education. *Critical Studies in Education*, 60(1), 131-147.
- Fernández, J. G. (2020, Abril 29). Así será el futuro de las 'Big Tech' tras la crisis: "Lamentablemente, creo que se volverán más poderosas". *Expansión*. <https://cutt.ly/hulCwDI>
- Frumkin, P. (2006). *Strategic giving: the art and science of philanthropy*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Fueyo, A.; Rodríguez, C. y Hoechsmann, M. (2018). Construyendo ciudadanía global en tiempos de neoliberalismo. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 91, 57-68.
- Giroux, H. (2000). *Stealing Innocence. Youth, Corporate Power, and the Politics of Culture*. New York: St. Martin's Press.
- Hart-Hutasse, A. y Cailleaux, Ch. (2017, Septiembre 10). Qui a eu cette idée folle, un jour de vendre l'école? *Mediapart*. <https://goo.gl/dUhQ2t>
- Harty, S. (1994). Pied Piper Revisited. En D. Bridges & T. H. McLaughlin (Eds.). *Education and the Market Place* (pp. 89-102). Londres: Falmer Press.
- Hess, F. M. y Hening, J. R. (2015). *The new education philanthropy: politics, policy, and reform*. Cambridge: Harvard University Press.
- Imbernon, F. (2017). La nueva filantropía. Responsabilidad Social Corporativa de las empresas en el funcionamiento de los centros escolares. ¿Aportación o beneficio? *Organización y Gestión Educativa*, 3, 20-22.
- Klein, N. (2001). *No logo: el poder de las marcas*. Barcelona.
- Klein, N. (2020). Screen New Deal. Under Cover of Mass Death, Andrew Cuomo Calls in the Billionaires to Build a High-Tech Dystopia. *The Intercept*, 8(5). <https://cutt.ly/HouFi0k>
- Kovacs, P.E. (2011). *The Gates Foundation and the Future of U.S. "Public" Schools*. New York: Routledge.
- Laval, C. (2004). *La escuela no es una empresa. El ataque neoliberal a la enseñanza pública*. Barcelona: Paidós.
- Marín-Díaz, V., Burgos-Mellado, S. & López-Pérez, M. (2018). Formación de docentes para la inclusión digital desde el plan escuela 2.0: estudio de un caso. *International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 10, 274-298.
- Mason, P. (2016). *Postcapitalismo: hacia un nuevo futuro*. Barcelona: Paidós.
- McDowell, A. (2017). *What Silicon Valley Has Planned for Public Education*. <https://goo.gl/qxHCro>
- Morozov, E. (2018). *Capitalismo Big Tech: ¿Welfare o neofeudalismo digital?* Madrid: Enclave.

- Olmedo, A. (2019). Venture Philanthropy and Education Policy-Making. En Kenneth J. Saltman, Alexander J. (Eds.). *The Wiley Handbook of Global Educational Reform* (47-70). Medford (MA, USA): John Wiley & Sons.
- Ostrowicz, I. (2019). Lo que se esconde detrás de la EdTech y la LearnTech. *Telos: Cuadernos de comunicación e innovación*, (110), 30-35.
- Raso, C. (2017, Abril 27). La pobreza energética alcanza a 1,5 millones de hogares en España. *ElEconomista.es*. <https://goo.gl/D5yfZE>
- Reig, D. (2018). Blockchain y educación, ¿de qué estamos hablando? *Cuadernos de Pedagogía*, 488, 126-127.
- Reiser, D. B. (2018). Disruptive Philanthropy: Chan-Zuckerberg, the Limited Liability Company, and the Millionaire Next Door. *Fla. L. Rev.*, 70, 921-942.
- Riaza, R. (2021). Revolución digital, tecnooptimismo y educación. *Revista Diecisiete: Investigación Interdisciplinar para los Objetivos de Desarrollo Sostenible.*, (4), 99-110.
- Saldana, C. M., Welner, K. G., Malcolm, S. & Tisch, E. (2019). *Examining the New Phenomenon of Teachers as Brand Ambassadors*. Boulder, CO: National Education Policy Center.
- Sampedro, V. (2018, Mayo 18). Quimeras y mito digital. *Público*. <https://goo.gl/Ei9PCy>
- San Martín, A. & Andrés, F. (2017). Fundaciones, multinacionales y educación. *Organización y Gestión Educativa*, 3, 15-19.
- Saura, G. (2016). Neoliberalización filantrópica y nuevas formas de privatización educativa: La red global Teach For All en España. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 9(2), 248-264.
- Saura, G. (2017a). Filantropía, corporaciones y gobiernos neoliberalizando desde los centros educativos. *Organización y Gestión Educativa*, 3, 24-28.
- Saura, G. (2017b). ¿Crisis? ¿Qué crisis? Filantropocapitalismo, neoliberalización y gobernanza en la política educativa global. *Nuestra Bandera*, 236, 32-43.
- Spreen, C. A., & Cone, L. (2022). Global Teacher Movements Contra EdTech: Taking on Inequality and Resisting Neoliberal Education Reforms in the Time of COVID. In *Handbook of Critical Approaches to Politics and Policy of Education* (pp. 241-251). Routledge.
- Stoppami, N.; Baichman, A. y Santos, J. A. (2017). Política educativa y neoliberalismo: el rol del Estado, la lógica mercantil y la construcción de subjetividades durante el macrismo en la Argentina. *Revista Pedagógica, Chapecó*, 19 (42), 8-33. DOI: <http://dx.doi.org/10.22196/rp.v19i42.4015>
- Vlieghe, J., & Zamojski, P. (2022). Gestos docentes como una dimensión ontológica de la política: sobre la necesidad de comunizar en una era de privatización generalizada. *Revista de Educación*, 395, 113-133. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2022-395-523
- Viñao, A. (2014). Escuela pública, escuela privada. *Cuadernos de Pedagogía*, 451, 24-27.
- Watters, A. (2018). La ideología tras las cadenas de bloques (en educación). En Bartolomé, A. & Moral-Ferrer, J. M. (Eds.). *Blockchain en Educación* (183-192). Barcelona: LMI.
- Wanschelbaum, C. (2022). La ofensiva de la derecha en la educación y las formas encubiertas de privatización. *Espacios En Blanco. Revista de educación*, 1(32), 173-186.
- Williamson, B. (2017). *Big data en educación*. Madrid: Morata.
- Williamson, B. (2019). Startup Schools, Fast Policies, and Full-Stack Education Companies: Digitizing Education Reform in Silicon Valley. In Saltman, K. J., & Means, A. J. *The Wiley Handbook of Global Educational Reform* (283-305). John Wiley & Sons.
- Williamson, B. (2021). Meta-edtech. *Learning, Media and Technology*, 46(1), 1-5.
- Žižek, S. (2004). *Repetir Lenin*. Madrid: Akal.

## **SOBRE EL AUTOR**

### ***Enrique-Javier Díez-Gutiérrez***

Doctor en Ciencias de la Educación. Licenciado en Filosofía. Diplomado en Trabajo Social y Educación Social. Ha trabajado como educador social, como maestro de primaria, como profesor de secundaria, como orientador en institutos y como responsable de atención a la diversidad en la administración educativa. Actualmente es Profesor de la Facultad de Educación de la Universidad de León. Especialista en organización educativa, desarrolla su labor docente e investigadora en el campo de la educación intercultural, el género y la política educativa. Web: <http://educar.unileon.es> Entre sus últimas publicaciones se encuentran: Educación crítica e inclusiva para una sociedad poscapitalista (Octaedro, 2021) con Juan Ramón Rodríguez. La asignatura pendiente (Plaza y Valdés, 2020), La educación en venta (Octaedro, 2020), Educación para el bien común (Octaedro, 2020) con Juan Ramón Rodríguez, La revuelta educativa neocon (Trea, 2019), Neoliberalismo educativo (Octaedro, 2018), La polis secuestrada: Propuestas para una ciudad educadora (Trea, 2018) con Juan Ramón Rodríguez.

**Información de contacto:** Universidad de León; dirección: Facultad de Educación, 146, 24071 Universidad de León; teléfono: 678802722; correo electrónico: [ejdieg@unileon.es](mailto:ejdieg@unileon.es).