

Una Política Educativa para la Justicia Social contra el Auge del Neofascismo

Educational Policy for Social Justice: Preventing the Rise of Neo-Fascism in Schools and Society

Enrique Javier Díez-Gutiérrez ¹, Héctor Alonso Martínez ² y Mauro Jarquín Ramírez ^{*,3}

¹ Universidad de León, España

² Universitat de Barcelona, España

³ Universidad Nacional de México, México

DESCRIPTORES:

Políticas educativas
Desarrollo profesional docente
Pedagogía antifascista
Bien común

RESUMEN:

El objetivo de esta investigación es analizar las percepciones y creencias del profesorado acerca de la necesidad de una pedagogía educativa antifascista en su formación inicial y permanente ante el auge del neofascismo entre los jóvenes que pueblan las aulas actualmente y en qué medida ha sido responsable el sistema educativo en dicho auge. Para ello se realizó una encuesta transversal y descriptiva, entre el 25 de agosto y el 25 de octubre de 2023, a 1426 profesores y profesoras de todo el país a través de un muestreo no probabilístico incidental. Los resultados muestran que hay un alto y significativo porcentaje de profesorado que considera que debería haber recibido formación en pedagogía antifascista y es abrumador el porcentaje de ese mismo profesorado que confiesa que nunca la tuvieron. La discusión y conclusiones se centran en las políticas de formación del profesorado en valores, y en concreto, en una formación en pedagogía antifascista como un enfoque necesario e imprescindible actualmente. Como límites se señalan el tipo de muestreo utilizado y la falta de triangulación del cuestionario con otros instrumentos de investigación, en lo que seguiremos avanzando en el futuro.

KEYWORDS:

Education policy
Teacher professional development
Anti-fascist pedagogy
Common good

ABSTRACT:

The aim of this research is to analyse whether teachers consider that an anti-fascist educational pedagogy is necessary in their initial and in-service training in the face of the rise of neo-fascism among the young people who currently populate the classroom and to what extent the education system has been responsible for this rise. For this purpose, a cross-sectional and descriptive survey was carried out between 25 August and 25 October 2023 among 1426 teachers from all over the country by means of a non-probabilistic incidental sampling. The results show that there is a high and significant percentage of teachers who consider that they should have received training in anti-fascist pedagogy and an overwhelming percentage of teachers who confess that they never did. The discussion and conclusions focus on teacher training policies in values, and specifically, on training in anti-fascist pedagogy as a necessary and essential approach today. As limitations, we point out the type of sampling used and the lack of triangulation of the questionnaire with other research instruments, which we will continue to work on in the future.

CÓMO CITAR:

Díez-Gutiérrez, Jarquín Ramírez, M. y Alonso Martínez, H. (2024). Una política educativa para la justicia social contra el auge del neofascismo. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 13(1), 363-379.
<https://doi.org/10.15366/riejs2024.13.1.020>

1. Introducción

El actual neofascismo no es una réplica mimética del fascismo clásico de antaño ligado a dictadores y genocidas como Hitler, Mussolini, Pinochet, Videla, etc. (Paxton, 2019).

Aunque hay autores y autoras (Brunet y Böcker, 2023; Traverso, 2018) que utilizan el término “posfascismo”, hemos elegido el término “neofascismo”, siguiendo a Guamán et al. (2019) y otros autores (Pavón, 2020; Paxton, 2019; Ramos, 2021), por dos razones: (a) el prefijo post sugiere algo que ya está superado o que se pretende superar, lo cual no es el caso (Gallego, 2023; Katz, 2023); y (b) el prefijo “neo” vincula el término con un elemento que caracteriza y distingue al nuevo fascismo del tradicional: la asunción del neoliberalismo en su estructura ideológica.

Es un neofascismo 2.0, que utiliza un lenguaje y un estilo populista y que se extiende a través de las redes sociales, como Tik Tok (García-Barnés, 2022). Con un discurso sustentado en el odio de clase, de etnia y de sexo, mediante mantras y eslóganes simples, directos y fáciles de entender y conectar por su alto contenido emocional. Pretende así dar la “batalla cultural y educativa” por la hegemonía ideológica, marcando la agenda mediática y política, y adoptando para ello estrategias de provocación constante a través de una propaganda de ataque y *fake news* virales en las redes sociales, exhibiendo simbologías y consignas llamativas. Su estrategia es la confrontación, pero revestida bajo el eufemismo de “polarización”. Aplica así la teoría de la equidistancia que tanto rédito dio, por ejemplo, en el relato conservador sobre el franquismo. Este neofascismo acusa al resto de agentes de aquello que hace él mismo: usar una constante estrategia de confrontación, de tal forma que incluso los medios de comunicación y las propias instituciones públicas acaban equiparando la responsabilidad de la crispación política y social a los dos lados del tablero político, como si hubiera dos bandos enfrentados en un terreno o con un enfoque similar.

2. Revisión de la literatura

El neofascismo actual es diferente del fascismo clásico (Recio, 2022). Junto a la defensa de los ejes clásicos del fascismo (patria, bandera, imperio, orden...), el neofascismo integra la batalla contra lo que denomina la «ideología de género» y el feminismo «supremacista» (denunciando las leyes contra la violencia de género); asume y difunde las teorías de la conspiración y las *fake news*; recurre al victimismo homoidentitario (alegando que los taurinos y cazadores son oprimidos por el «totalitarismo animalista», que los hombres están atemorizados por las leyes de igualdad o los católicos marginados por el laicismo); defiende la homofobia y el ecofascismo. Pero especialmente integra el modelo neoliberal del emprendimiento y la “libertad económica” que es lo que le hace radicalmente diferente al fascismo clásico (Guamán et al., 2019; Pavón, 2020).

Este nuevo neofascismo conjuga así un programa radicalmente neoliberal con el más rancio neoconservadurismo social. El neoliberalismo y el neofascismo constituyen, así, la condición natural y normal de la futura sociedad del sistema capitalista (Ramos, 2021). Por eso, como ya planteaban Benjamin (1989) o Brecht (2001) no se puede superar el fascismo sin superar el capitalismo.

Asistimos en la actualidad a una nueva ola de este neofascismo a nivel global que ha transformado el campo político impulsando una radicalización hacia la derecha de los

partidos tradicionales y de los debates públicos (Laval et al., 2023; Laval y Sorondo, 2023).

En Latinoamérica, el ultraderechista, supremacista y misógino Javier Milei ha sido el candidato a presidente más votado en las elecciones de agosto de 2023 en Argentina (30%) y está tratando de aplicar un programa ultraneoliberal al país. El Partido Republicano de Chile, liderado por José Antonio Kast, una formación de extrema derecha arrasó en las elecciones por el Consejo Constitucional para una nueva propuesta de Carta Fundamental, aunque no prosperó. El ultraderechista Jair Bolsonaro perdió las últimas elecciones presidenciales brasileñas por la mínima y eso que venía de gestionar desde el negacionismo una pandemia que mató a 700.000 de sus compatriotas. El *Tea Party* estadounidense y Donald Trump, son exponentes del auge de la extrema derecha neofascista y populista en Estados Unidos, que amenaza con volver en las próximas elecciones. A lo que podemos sumar los fenómenos de Rodrigo Duterte, presidente de Filipinas, en el sudeste asiático, en el poder desde 2016, o el presidente de El Salvador, el mandatario ultraderechista Nayib Bukele, quien, con su arrollador triunfo en las elecciones de 2024, ve respaldada su batalla contra la delincuencia aún a costa de llevarse por delante los derechos humanos. Así como en Israel, donde el jefe del partido de derecha radical Likud, Netanyahu, de 73 años de edad y con tres investigaciones por corrupción abiertas contra él, entrega carteras y cargos estratégicos a partidos ultraderechistas (Poder Judío, Sionismo Religioso y Noam), fundamentalistas y radicales, con líderes que se enorgullecen públicamente de ser supremacistas y homófobos y están aplicando una política de exterminio contra la población palestina en Gaza (Barco y Adlerstein, 2023; Dieckhoff, 2023; Navarro, 2023).

Desde la crisis de 2008 el neofascismo ha ido ganando terreno en la UE. En un contexto marcado por la crisis económica y el sentimiento general de desafección hacia las democracias liberales, las formaciones de extrema derecha europeas están en auge. En gran medida, estas organizaciones enarbolan un discurso renovado (heredero de la *Nouvelle Droite*), que se vertebra también en torno a una identidad nacional supuestamente amenazada y al rechazo a las élites y al sistema político imperante (Rocamora y Espinar, 2021). En 16 de los 27 países de la UE, los grupos políticos de extrema derecha aumentaron los votos recibidos en las anteriores elecciones, alcanzando cuotas de poder impensables en instituciones, gobiernos y parlamentos. En Europa, la ultraderecha gobierna en Italia, Hungría, Polonia y la República Checa; ha participado en el gobierno en Austria, Países Bajos y Suiza. En Estonia, Letonia y Eslovaquia (que cuenta con presencia neonazi en su parlamento) gobiernan en coalición. En Alemania los sucesores del nazismo están en el Bundestag. En Francia, la neofascista Marine Le Pen estuvo cerca de alcanzar la presidencia y es la tercera fuerza del país. En España también es la tercera fuerza política. En Suecia se convirtió en la segunda fuerza política. En Finlandia y Eslovenia lideran la oposición. En Dinamarca y Austria son tercera fuerza del país, pero las dos primeras han mimetizado su discurso. En Croacia, Portugal y Rumanía son la alternativa a las formaciones tradicionales. En Chipre, Bulgaria y Luxemburgo han conseguido que la derecha y la socialdemocracia asumiera sus posiciones en sus programas. En junio de 2023 en Grecia el ultraderechista *Elliniki Lysi* (Solución Griega), el ultranacionalista y ultrarreligioso *Niki* (Victoria) y *Espartanos*, sucesor del partido neonazi *Amanecer Dorado* prohibido en 2020, obtuvieron en conjunto casi un 13% de los votos para el Parlamento (Dieckhoff, 2023; Navarro, 2023).

Este auge del neofascismo tiene que ver también con el papel actual de los medios de comunicación y las redes sociales. Lo cierto es que los medios de comunicación han

contribuido a blanquearlo generando un cambio de opinión pública que lo ha ido “normalizando”, como una opción posible más. A esto se une que los partidos de derecha e incluso algunos grupos socialdemócratas han ido asumiendo sus argumentos, sus marcos discursivos, sobre todo en el terreno securitario y de migración (Mayo, 2022; Pereira y Ken, 2023).

2.1. Neofascismo y educación

Aunque la revisión de la literatura sobre neofascismo y educación no parece reflejarlo, el neofascismo está emergiendo en el ámbito educativo (Vidal y Valim, 2023). Prácticamente no hay trabajos académicos que analicen este fenómeno actual en el ámbito educativo, con excepciones notables (Díez-Gutiérrez, 2022b; Giroux, 2020; Mayo, 2022), pues la mayoría de las investigaciones y publicaciones sobre este tema tienden a remitirse a la época de la dictadura o de la transición española, o de los regímenes dictatoriales del pasado en Europa y en el mundo.

No obstante, algunos trabajos académicos abordan aspectos parciales de la penetración del neofascismo en educación, como el pin parental exigido por las políticas neofascistas cuando llegan a las instituciones públicas o tienen suficiente poder de influencia para que los grupos conservadores asuman sus postulados, a través del cual pretenden ejercer un control de los contenidos sobre derechos humanos, diversidad sexual o igualdad que se imparten en los centros educativos (Contreras, 2021; Silverio, 2021; Vázquez, 2022). También hay investigaciones y publicaciones que abordan la “ideología de género”, expresión utilizada por el neofascismo para cuestionar y rechazar la pretensión del sistema educativo de asumir y responsabilizarse también de educar en igualdad y diversidad afectivo sexual e introducir la perspectiva de género en los contenidos y acción pedagógica en los centros escolares cuestionando la cultura patriarcal en la socialización de las nuevas generaciones (Martin y Guarniz, 2022). También hay estudios sobre elementos característicos, pero parciales, de este nuevo neofascismo en el ámbito educativo como el emprendimiento neoliberal (Seffner, 2020), el autoritarismo educativo (Giroux, 2021; Seffner, 2020), el neoliberalismo educativo (Díez-Gutiérrez, 2018), el denominado “pánico moral” (Viscardi et al., 2021), los discursos de odio (Izquierdo y Aguado, 2020) o el rechazo a la recuperación de la memoria histórica democrática (Díez-Gutiérrez, 2020, 2022a).

Pero quizás han sido estos expertos y expertas antes citados (Díez-Gutiérrez, 2022b; Giroux, 2020; Mayo, 2022) los que se han hecho eco de este hecho de forma más global, no solo en el ámbito español y europeo, sino también a nivel mundial, alertando de que la promesa de la democracia se desvanece a medida que los fascistas trabajan para modificar el lenguaje, los valores, el coraje, la conciencia y la visión críticas también en educación: “La educación se ha transformado en una herramienta de dominación a medida que los empresarios del odio despliegan sistemas pedagógicos de derecha para atacar a los trabajadores, a la juventud de color, a los refugiados, a los inmigrantes y a otros considerados descartables” (Giroux, 2020, p.15).

La realidad parece darles la razón. Entre el profesorado y las comunidades educativas empieza a surgir una creciente preocupación y alarma ante los síntomas que se extienden por los centros educativos y de los que, cada vez, con mayor frecuencia tenemos noticias en el ámbito escolar y universitario (Galaup y del Toro, 2023). Recientemente, en un Instituto de Secundaria de la provincia de León (España), situado en una zona minera que ha sido tradicionalmente muy reivindicativa social y sindicalmente, recientemente se estaba desarrollando un taller de educación para la igualdad. Nos contaba la orientadora que, durante una de las clases, tres adolescentes se pusieron en pie en clase para gritar que lo que se estaba impartiendo era “ideología

de género”, y que eso lo decían porque las profesoras que desarrollaban el taller eran “feminazis”. Los tres chicos aseguraron posteriormente que eran votantes de VOX, aunque no tenían edad para votar. La directora nos contó, posteriormente, que hacía pocos días una madre había “puesto el grito en el cielo” por los carteles que estaban pegados en las paredes de los pasillos del instituto con motivo del 8 de marzo, día de la mujer trabajadora, y había amenazado a gritos con denunciarles en los juzgados si no los retiraban, porque eso era “ideología de género”.

Por eso, en esta investigación, nos hemos preguntado qué hemos hecho durante los últimos veinte años en el sistema educativo español para que tantos jóvenes actualmente defiendan los postulados y la narrativa del neofascismo (Galaup y del Toro, 2023; Laval et al., 2023). Cómo es posible que una ideología que devastó Europa hace poco más de setenta años, haya podido ser readmitida y penetrar en el discurso de una sociedad y en una escuela democrática (Laval y Sorondo, 2023).

Esta ha sido la motivación de esta investigación. Preguntarnos en qué medida es o ha sido responsable el sistema educativo, la administración, la comunidad educativa y el propio profesorado en el actual auge del neofascismo en la escuela y en la sociedad. Sabemos que no solo depende del sistema educativo, por supuesto. Que la familia, las amistades y los círculos de relaciones, así como los medios de comunicación y las redes sociales, los discursos y organizaciones políticas, etc. influyen poderosamente en la conformación de la visión y la concepción que las personas y las sociedades tenemos. Pero uno de estos elementos de influencia es la escuela (García-Barnés, 2022). Un sistema educativo que proclama educar en derechos humanos y en valores inspirados en ellos ¿ha hecho lo suficiente de forma efectiva para prevenir este auge del actual neofascismo?, ¿en qué medida ha sido un factor de colaboración o de silencio cómplice?

3. Método

En esta investigación, de naturaleza exploratoria y descriptiva, se ha indagado la visión que tiene el propio profesorado sobre la necesidad o no de formarse en pedagogía antifascista durante su formación inicial y permanente y si considera que el modelo educativo actual tiene algún tipo de responsabilidad en el auge de la ideología neofascista en la escuela y la sociedad.

Para ello se ha utilizado una metodología cuantitativa a través de un cuestionario (Gutiérrez y Ortiz, 2021; Navarro, 2023). Se les ha pedido su valoración y opinión a 1.426 profesores y profesoras de todo el país, que han contestado voluntariamente, sobre si han recibido educación antifascista¹ durante su formación inicial en las Facultades de Educación o de Formación del Profesorado, durante su práctica profesional a través de formación permanente. También se les ha pedido su opinión sobre si consideran que deberían tenerla y si consideran que ha influido o ha podido

¹ Se entiende en esta investigación por educación antifascista aquella que desarrolla una pedagogía inclusiva, democrática, coeducativa, laica, crítica, antirracista, ecosocial y del bien común, basada en los derechos humanos y garantizada como un derecho por la comunidad social (el Estado) a toda su ciudadanía en igualdad y gratuidad, en centros de gestión y titularidad pública, cuyos valores, principios y finalidad son contrarios y se enfrentan explícitamente frente a los postulados ideológicos tanto del fascismo clásico (supremacismo, adoctrinamiento, autoritarismo, patrioterismo, machismo, integrismo religioso, racismo, etc.), y del neofascismo actual vinculado estrechamente con la ideología neoliberal del capitalismo (ideología meritocrática, competitiva, individualista, consumista, etc.) como se desarrolla extensamente en Pedagogía Antifascista (Díez-Gutiérrez, 2022b).

tener que ver de alguna forma con el actual auge del neofascismo en la escuela y en la sociedad (Díez-Gutiérrez, 2022b).

Muestra

Se realizó una encuesta transversal y descriptiva, entre el 25 de agosto y el 25 de octubre de 2023. Dado que no se disponía de recursos y medios suficientes para poder realizar una encuesta con muestreo representativo del profesorado del estado español, se decidió realizar un muestreo no probabilístico incidental.

Se generó un llamado por medio de anuncios en redes sociales (Twitter, Facebook, LinkedIn e Instagram), publicaciones en sitios web (www.unileon.es, <http://educar.unileon.es>), redes de contactos (Whatsapp y Telegram) y medios de comunicación institucionales (principalmente boletines de universidades y correos electrónicos a miembros de comunidades universitarias).

Los anuncios contenían una breve introducción sobre los antecedentes y objetivos de la investigación, una explicación sobre la naturaleza voluntaria de la participación y una declaración de anonimato y confidencialidad para quienes decidieran participar, así como una aclaración donde se expresaba que era una encuesta dirigida específicamente a profesorado en activo o jubilado que tuvieran experiencia profesional docente.

Un total de 1.426 profesores y profesoras, residentes en 17 comunidades autónomas de España aceptaron participar en el estudio. En cuanto a las características principales de la muestra se identificó que la mayoría de las personas encuestadas eran mujeres (55,2 %), personas adultas de entre 35 y 60 años (52,4 %) y con más de 11 años de experiencia docente (73,8 %). Un 59,8 % trabaja en Secundaria, mientras que un 24,6 % en Primaria, un 10 % en la Universidad y 5,6 % en Infantil. En lo que refiere a la procedencia, desde todas las Comunidades Autónomas participaron, destacándose la Comunidad de Castilla y León (46,6 %) con la mayor representación, seguida por la Comunidad de Cataluña (13,15 %), la Comunidad Valenciana (10,2 %) y la Comunidad de Madrid (8,6 %).

Instrumento

La encuesta sobre “la formación del profesorado en pedagogía antifascista” fue diseñada inicialmente con 16 indicadores, divididos en ocho apartados. Para validar el contenido de ésta se aplicó un método Delphi de consulta a personas expertas (Ruiz, 2014). En esta fase, cinco personas de reconocido prestigio por sus líneas de investigación en políticas educativas y desarrollo profesional docente analizaron la idoneidad de los indicadores e introdujeron un conjunto de cambios, básicamente referidos al contenido y a la estructura del cuestionario: precisión lingüística en los términos empleados, matización de posibles ambigüedades en las opciones, cierre de ítems, cambio en el orden de preguntas, así como en las respuestas a alguna de las preguntas, desdoble de un ítem para matizar opciones y respuestas y eliminación de una pregunta por considerarse ajena al objeto de investigación. Se elaboró, a partir de esta revisión, una segunda versión del instrumento.

Esta nueva versión, se sometió a un segundo proceso de validación para probar su fiabilidad (Ruiz, 2014) mediante su aplicación, como prueba piloto, a un grupo de 16 personas (64,5 % mujeres y 35,5 % hombres), seleccionadas por conveniencia.

Al analizar los resultados de la aplicación piloto, se encontraron dos aspectos que facilitaron la mejora de su versión definitiva y contribuyeron a la comprensión de ésta. Estos dos cambios se introdujeron en la versión final del cuestionario: (1) se integró

un indicador de nivel educativo en el que se ejercía, y (2) se realizaron correcciones léxicas en una escala Likert.

El cuestionario final se compuso de 8 apartados o secciones con 16 preguntas totalizadas:

- 5 preguntas de caracterización demográfica;
- 1 pregunta sobre temas de formación del profesorado considerados más necesarios: esta pregunta pedía valorar 10 temas en función de una escala de Likert de cuatro opciones: innecesario, prescindible, fundamental e imprescindible;
- 1 pregunta sobre si había recibido formación específica sobre pedagogía o educación antifascista durante su formación inicial o permanente; en función de su respuesta pasaba a la siguiente sección o apartado;
- Si la respuesta había sido afirmativa, se le enviaba a una sección en la que se le pedía, en la siguiente pregunta, que pusiera ejemplos que concretaran en qué había consistido esa formación recibida;
- Si la respuesta había sido negativa, se le envía a una sección en la que se le hacían dos preguntas: (a) si creía que debería haber recibido formación en pedagogía antifascista durante su formación inicial y (b) se le pedía que explicara su afirmación;
- La sección 6, común ya para todas las personas participantes en la encuesta, contenía 2 cuestiones: (a) pedir que expresaran su grado de acuerdo o desacuerdo con 10 afirmaciones que se hacían en torno al tema que se estaba abordando, mediante una escala de Likert que ofrecía cuatro opciones: totalmente de acuerdo, bastante de acuerdo, bastante en desacuerdo y completamente en desacuerdo; y (b) darle la opción en la segunda cuestión para que pudiera comentar o matizar cualquiera de las afirmaciones anteriores.
- 3 preguntas de reflexión final: (a) sobre si consideraba que el tipo de educación impartida en la escuela pudiera tener alguna relación con que la población actualmente apoye o no opciones neofascistas o de ultraderecha; (b) si creía que hemos hecho, o no hemos hecho, lo suficiente en la escuela durante los últimos 20 años para que tanta población adulta, que ha pasado por ella durante al menos 10 años de su vida, apoye hoy opciones neofascistas y tantos jóvenes actualmente se declaren votantes de la ultraderecha, con cuatro opciones posibles de respuesta no excluyentes, es decir que se podían escoger una o varias de ellas; y (c) explicar de forma más matizada o argumentada cuál era su opinión al respecto de esta cuestión.
- La última cuestión que se le proponía en la sección 8, sobre participación, era si estaría dispuesta a participar como persona entrevistada en caso de que se realizara una segunda parte del estudio, por lo que se le solicitaba que nos dejara su mail o su teléfono para poder ponernos en contacto con ella.

Procedimiento de análisis de datos

El estudio, al centrarse en un tema nuevo y sensible se abordó con intención exploratoria inicial. Nos servimos de un instrumento que brindó sobre todo datos cuantitativos, aunque en algunos ítems se les pedía que explicaran las razones de sus

afirmaciones, que comentaran o matizaran sus elecciones o que pusieran ejemplos concretos. No obstante, en este artículo nos centramos en el análisis de los datos cuantitativos de todos los apartados mediante un análisis descriptivo (Guevara et al., 2020).

4. Resultados

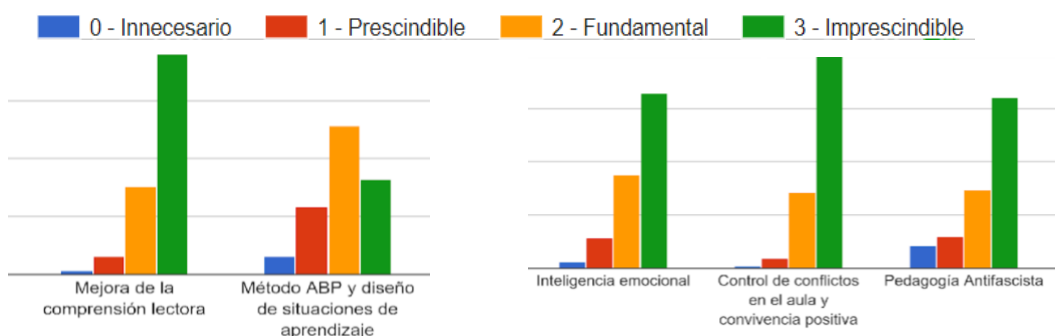
Se exponen a continuación los resultados del estudio en función de las categorías de análisis establecidas en el cuestionario aplicado. Estas categorías de análisis se establecieron previamente mediante el método Delphi de consulta a personas expertas (Ruiz, 2014). En esa fase, cinco personas de reconocido prestigio por sus líneas de investigación en políticas educativas y desarrollo profesional docente analizaron la idoneidad de la estructura del cuestionario dividido en apartados o categorías de análisis, analizando su idoneidad e introduciendo cambios que facilitó, a partir de su revisión, la estructuración de las categorías de análisis finales establecidas en el cuestionario: (a) los temas que el profesorado considera más necesarios en su formación, (b) la necesidad o no de que un tema de ellos sea la pedagogía antifascista, (c) si apuestan por un modelo de educación “neutral” y “apolítica” o por un modelo comprometido con valores antifascistas y, finalmente, (d) si consideran que la educación impartida en la escuela puede tener alguna relación con que la población actualmente apoye o no opciones neofascistas o de ultraderecha.

4.1. Temas de formación del profesorado considerados más necesarios

La primera cuestión que se planteaba eran los temas de formación, de entre un listado posible, que se consideran más necesarios para todo el profesorado (siendo 0 innecesario y 3 imprescindible). Los temas más relevantes señalados son el control de conflictos en el aula y la convivencia positiva (1.009 respuestas), la mejora de la comprensión lectora (951 respuestas), la inteligencia emocional (818 respuestas) y la pedagogía antifascista (804 respuestas). Opciones muy destacadas respecto a las siguientes elecciones como las competencias digitales (591 respuestas) o el método ABP y diseño de situaciones de aprendizaje (412 respuestas), como se puede ver en la Figura 1.

Figura 1

Importancia de los temas de formación



Ello nos indica que la formación en pedagogía antifascista es una demanda del profesorado con cierta consistencia y solidez, en el marco de las 10 opciones que se les ofrecía, dado que esta formación es seleccionada en 4º lugar y por más de la mitad de las personas encuestadas (un 56,38 % del profesorado). Aunque lejos del porcentaje de profesorado que seleccionó las opciones de formación en control de conflictos en

el aula (70,75 %) o la mejora de la comprensión lectora (66,69 %), pero muy similar a la inteligencia emocional (57,36 %) que sería la tercera opción más elegida.

4.2. Formación en pedagogía antifascista

La segunda cuestión planteada en la encuesta fue acerca de la formación específica recibida sobre pedagogía o educación antifascista durante su formación inicial o permanente. Un 94,5 % afirman no haber recibido este tipo de formación. Es el resultado más unánime y contundente de toda la investigación.

El porcentaje de personas que afirman haber recibido alguna formación en pedagogía antifascista (5,5 %), cuando se les piden que especifiquen con algunos temas o ejemplos concretos la formación en pedagogía antifascista recibida, aglutinan sus resultados alrededor de la formación en memoria histórica, siendo ésta una de las respuestas más frecuente a la hora de concretar la formación antifascista. También ponen como ejemplos “interculturalidad, feminismo y anticapitalismo”, que se combinan con ejemplos vinculados a la “formación en laicidad”, “revisión de prejuicios raciales, cuestionamiento del etnocentrismo y la historia única”, “modelos pedagógicos antiautoritarios” o “educación en valores y defensa de los Derechos Humanos”.

No obstante, una parte del profesorado señala haber recibido pedagogía antifascista al margen de la formación inicial o permanente reglada por el sistema educativo, bien sea a través de “cursos en las escuelas de verano de diversos MRP² del estado, en mi Sindicato CGT³ y en la Coordinadora de barrios de Madrid”, “Jornadas y pertenencia a grupos de trabajo sobre Memoria histórica” o “no en la educación reglada, pero si en ámbitos de militancia estudiantil”. Algunas de las respuestas especifican que “toda la pedagogía de la escuela nueva y de la ILE⁴, la escuela republicana, la escuela de la autogestión, pedagogía libertaria” estarían vinculadas a una pedagogía antifascista.

Aunque hay respuestas que muestran una visión claramente diferente, como “sería más necesaria la formación en pedagogía anticomunista”.

No obstante, aparece un alto grado de acuerdo en la pregunta referida a si se debería haber recibido formación en pedagogía antifascista durante la formación inicial. Un 73,2 % de las personas encuestadas aseguran que deberían haberla recibido frente a un 26,8 % que afirman que no se debería abordar porque “es un contenido político”, “no lo veo relevante para la educación hoy en día”, “no me parece que sea un no de los problemas fundamentales de la educación”, “ese tema corresponde a la formación personal” argumentan o “entiendo que existen otras prioridades”.

Aunque, en este segundo caso de afirmación de no ser una formación necesaria, aparecen algunos matices: “con pedagogía democrática sería suficiente” o

² MRP: Movimientos de Renovación Pedagógica, asociaciones de docentes que tuvieron una fuerte expansión a finales de la dictadura franquista, y que reivindicaban una mejora de educación pública y laica, vinculados a la Escuela Nueva y los movimientos de educación de inspiración freinetiana.

³ Sindicato CGT: Confederación General del Trabajo (CGT) es una asociación de trabajadores y trabajadoras que se define anarcosindicalista, de clase, autónoma, autogestionaria, federalista, internacionalista y libertaria.

⁴ ILE: La Institución Libre de Enseñanza o ILE fue una experiencia pedagógica que se desarrolló en España de 1876 a 1939 inspirada por la filosofía krausista y tuvo una importante repercusión en la vida intelectual de España, para la que desempeñó una labor fundamental de renovación pedagógica. Plasmó los ideales educativos de Giner de los Ríos con un lema fundamental, educar antes de instruir y siempre buscando la educación íntegra del ser humano. Se entendía la Institución como un lugar de pensamiento libre, respeto mutuo y de nuevas ideas.

razonamientos extensos destacables: “En cada centro, en cada clase, te encuentras un grupo (no mayoritario, pero sí nutrido) cada vez más activo de ideología de extrema derecha que influye mucho (y cada vez más) en las decisiones pedagógicas y en el día a día del aula. Sería ideal saber lidiar con ello y desactivarlo, convencerles, desradicalizarles, antes de que nos devore a todos. Estos grupos están formados siempre por alumnos hombres mayoritariamente y sospecho que la formación en pedagogía antifascista debería ir de la mano de formación en masculinidad y adolescencia pues en parte surge de ahí el abrazar estas ideologías, de un "ser hombres" que nadie les enseña explícitamente muy bien cómo va, pero detectan por muchos ejemplos de su alrededor que se basa en dominar a todo lo que se ponga por delante a la vez que juegan el papel de víctimas del feminismo”.

4.3. Concepción sobre la educación y el papel del profesorado

El siguiente bloque de preguntas adopta un formato de escala Likert en el que se pide el grado de acuerdo o desacuerdo con las afirmaciones que se le proponen a quien está respondiendo el cuestionario. Las cuestiones que se plantean están divididas en dos bloques o apartados que se van alternando para contrastar las respuestas, con posiciones abiertamente opuestas o enfrentadas.

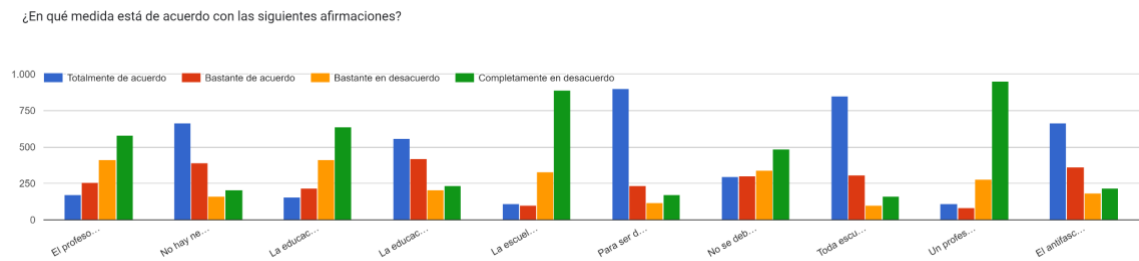
El primer bloque de afirmaciones se centra en proponer la neutralidad, apoliticidad y desideologización de la educación y el profesorado. El segundo bloque se enmarca en afirmar justamente lo contrario: que no hay neutralidad y que es necesario el antifascismo educativo.

El primer bloque, agrupa las siguientes afirmaciones: “El profesorado debe ser neutral en la educación” (69,84 % en desacuerdo y el 30,16 % de acuerdo), “Un profesor no debe tener ideología: ni de derechas ni de izquierdas” (un 86,46 % muestra su desacuerdo y un 13,53 % su acuerdo), “La escuela ha de centrarse en transmitir conocimientos no en valores” (85,27 % está en desacuerdo frente a un 14,72 % que manifestaría su acuerdo con esta posición), “La educación no debe entrar en política” (73,49 % en desacuerdo frente al 26,50 % que manifiestan su acuerdo con la afirmación) y “No se debe politizar la educación” (un 57,92 % manifiesta su desacuerdo y un 42,07 % su acuerdo).

Mientras, respecto al segundo bloque en el que figuran las siguientes afirmaciones: “No hay neutralidad posible: si no se educa en el antifascismo se colabora” (73,89 % de acuerdo y 14,76 % en desacuerdo), “La educación o es antifascista o no es educación” (68,86 % de acuerdo y 31,13 % en desacuerdo), “Para ser demócrata hay que ser antifascista” (el 79,59 % está de acuerdo y el 20,40 % en desacuerdo), “Toda escuela ha de ser antifascista” (un 81,27 % está de acuerdo y un 18,72 % en desacuerdo) y “El antifascismo debe ser una base esencial de la formación del profesorado” (un 71,94 % está de acuerdo frente a un 28,05 % que muestra su desacuerdo).

Como se puede ver en la Figura 2 se evidencia un alto nivel de consenso sobre la finalidad y conceptualización de la educación, en la que prevalece el trabajo desde unos valores antifascistas y no neutrales. Aunque la afirmación que más discutida está y cuyas proporciones de acuerdo y desacuerdo están más repartidas es la de que “no se debe politizar la educación”.

Figura 2
Conceptualización de la educación⁵



4.4. Educación y auge del neofascismo

Ante la pregunta formulada a continuación: “¿Considera que el tipo de educación impartida en la escuela tiene alguna relación con que la población actualmente apoye o no opciones neofascistas o de ultraderecha?” un alto porcentaje de la muestra considera que sí hay una relación entre la formación que se desarrolla y el apoyo a opciones de ultraderecha (68,4 %), mientras que el 31,6 % consideran que no tienen que ver ambas variables.

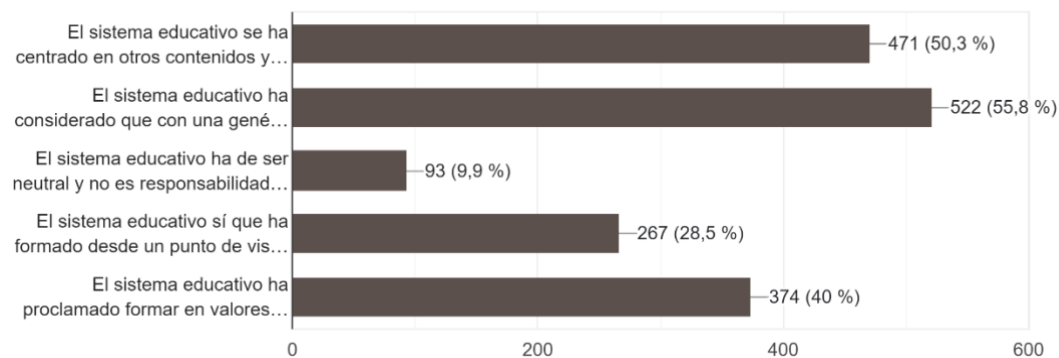
Ante la última cuestión ¿Cree que ha hecho lo suficiente en la escuela durante los últimos 20 años para que tanta población apoye hoy opciones neofascistas y tantos jóvenes actualmente se declaren votantes de la ultraderecha?, más de la mitad de las personas que responden (55,8 %) consideran que “el sistema educativo ha considerado que con una genérica "educación en valores" era suficiente”, y que “el sistema educativo se ha centrado en otros contenidos y ha ocultado e invisibilizado una educación antifascista” (un 50,3 %).

Como se puede apreciar en el Figura 3, un 40 % de las personas encuestadas consideran que “el sistema educativo ha proclamado formar en valores y principios democráticos y antifascistas pero en la práctica ha reproducido el sistema”, un 28,5 % afirma que “el sistema educativo sí que ha formado desde un punto de vista antifascista, pero influye más la familia, la sociedad y los medios” y un escaso 9,9 % escoge la opción “el sistema educativo ha de ser neutral y no es responsabilidad suya que haya tanta población que apoye opciones neofascistas”. Hay que señalar en este ítem que un 34,36 % no contestan.

Como podemos ver hay un alto porcentaje del profesorado que tiene la percepción de que el sistema educativo no ha hecho lo suficiente para prevenir el actual auge del neofascismo desde el sistema educativo. La expresión más repetida en los comentarios sobre esta cuestión es “no hemos hecho lo suficiente”, lo cual indica que hay una conciencia clara por parte del propio profesorado de nuestra responsabilidad en el actual auge del neofascismo en la sociedad contemporánea.

⁵ Los epígrafes del eje de abscisas son los siguientes en el orden correspondiente: El profesorado debe ser neutral en la educación; No hay neutralidad posible: si no se educa en el antifascismo se colabora; La educación no debe entrar en política; La educación o es antifascista o no es educación; La escuela ha de centrarse en transmitir conocimientos no en valores; Para ser demócrata hay que ser antifascista; No se debe politizar la educación; Toda escuela ha de ser antifascista; Un profesor no debe tener ideología: ni de derechas ni de izquierdas; El antifascismo debe ser una base esencial de la formación del profesorado.

Figura 3
Relación entre la educación recibida y el auge del neofascismo⁶



Aunque las explicaciones o argumentaciones sobre las razones de este hecho son muy diversas. Desde quien asegura que “uno de los grandes problemas es el actual conservadurismo de los docentes” hasta quien afirma que “no hay unos principios de educación antifascista compartidos por todo el profesorado y menos en el profesorado de la concertada, cuya selección ideológica está clara” o que “la Escuela se ha desprendido del carácter político que ha de tener toda formación, malentendiéndola como manifestaciones partidistas y, ante el miedo a represalias, ha optado por una peligrosa postura falsamente aséptica”, por señalar solo algunas de las más significativas.

5. Discusión y conclusiones

La transmisión de valores en la escuela española ha sido un tema analizado desde muchas vertientes (Ramil y Ucha, 2020; Rossini y Peiró, 2015), si bien, se ha articulado políticamente de manera muy diferente, en función del color político de las diversas leyes de educación que se han ido sucediendo.

En las leyes del PSOE (LOGSE: Ley Orgánica 1/1990, de 3 de abril, de Ordenación General del Sistema Educativo, LOE: Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y LOMLOE: Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre) se planteaba introducir los valores como elementos transversales (educación moral y para la paz, educación para la igualdad de oportunidades de ambos sexos, educación para la salud, educación vial, educación ambiental y educación del consumidor) o bien como asignatura (Educación para la ciudadanía) para proporcionar a los estudiantes un espacio de reflexión sobre el funcionamiento democrático, los principios constitucionales y los derechos humanos, así como los valores fundamentales de la ciudadanía democrática en un contexto global. La actual LOMLOE recupera la asignatura de Educación para la Ciudadanía, suprimida por el PP, pero bajo el nombre Educación en Valores Cívicos y Éticos.

⁶ Los epígrafes del eje de abscisas son los siguientes en el orden correspondiente: El sistema educativo se ha centrado en otros contenidos y ha ocultado e invisibilizado una educación antifascista; El sistema educativo ha considerado que con una genérica "educación en valores" era suficiente; El sistema educativo ha de ser neutral y no es responsabilidad suya que haya tanta población que apoye opciones neofascistas; El sistema educativo sí que ha formado desde un punto de vista antifascista, pero influye más la familia, la sociedad y los medios; El sistema educativo ha proclamado formar en valores y principios democráticos y antifascistas pero en la práctica ha reproducido el sistema.

Mientras que las leyes del PP (LOCE: Ley Orgánica 10/2002 de Calidad de la Educación y LOMCE: Ley Orgánica 8/2013 para la Mejora de la Calidad Educativa) introducían valores más ligados a la “cultura del esfuerzo” (que individualiza las dificultades convirtiendo a la víctima en culpable y adoptando el discurso del mérito) y al “emprendimiento” (espíritu empresarial como competencia fundamental a desarrollar), y sustituían la Educación para la Ciudadanía por la materia Educación Cívica y Constitucional como alternativa a la Religión. El que fuera ministro de Educación del PP, José Ignacio Wert, defendió la sustitución de Educación para la Ciudadanía por Educación Cívica, como recoge el diario de sesiones del Parlamento, para proponer una asignatura “cuyo temario esté libre de cuestiones controvertidas y susceptibles de caer en el adoctrinamiento ideológico”.

Esta somera descripción de las dos concepciones tan diferentes respecto a los valores en los que la escuela debe educar a la futura ciudadanía nos muestra claramente dos visiones sobre lo que es la educación y la sociedad en España. Actualmente ya muy pocos discuten algo obvio desde el pensamiento griego: que la educación es política (Carbonell, 2018; Freire, 1970), dado que todo ser humano con-vive en una *polis* y toda forma de educar socialmente conlleva una visión sobre el mundo, la realidad y cómo organizarla. Pero el problema de fondo es qué tipo de valores se deben transmitir en la educación y si éstos deben ser claramente antifascistas, viendo la deriva ideológica que está permeando a una parte de la población y, especialmente, a una parte significativa de nuestra juventud (Díez-Gutiérrez, 2022b).

Por eso hemos querido indagar en la visión que tiene el profesorado. Una parte fundamental de la comunidad educativa que es quien desarrolla principalmente la labor didáctica y pedagógica con esas jóvenes generaciones que van a ser el futuro de nuestra sociedad. Consideramos que pocas veces se toma en cuenta su opinión, su visión, sus prioridades a la hora de decidir las políticas educativas que posteriormente han de desarrollar (Bolívar y Pérez, 2019).

Lo cierto es que, como hemos visto en los resultados de esta encuesta, hay un alto y significativo porcentaje de profesorado que considera que debería haber recibido formación en pedagogía antifascista y es igualmente abrumador el porcentaje de ese mismo profesorado que confiesa que nunca la tuvieron y los pocos que se han adentrado en ella ha sido más como forma de autoaprendizaje y conexión con movimientos sociales o activistas que desde las Facultades de Formación del profesorado. Además, se evidencia un gran consenso sobre la finalidad y los valores que se han de transmitir en la educación en que prevalece el trabajo desde unos valores antifascistas y no neutrales (Giroux, 2020; Laval et al., 2023; Mayo, 2022).

Esta idea se refuerza también con los resultados más relevantes sobre que “el sistema educativo ha considerado que con una genérica educación en valores era suficiente”, seguida de “el sistema educativo se ha centrado en otros contenidos y ha ocultado e invisibilizado una educación antifascista”. Los resultados muestran también un interés relevante en aspectos relacionados a una formación educativa crítica con el orden social establecido y con la diversidad de relaciones de dominación, tal como las relacionadas con la memoria histórica democrática, el feminismo o la educación intercultural como exponentes de esa formación antifascista (Díez-Gutiérrez, 2022a; Sonlleve-Velasco et al., 2023).

Parece claro que mencionar una educación en valores no implica trabajar valores concretos, siendo este objeto de interpretación y reapropiación, sobre todo por planteamientos neoliberales en educación, como se ha visto en leyes establecidas por gobiernos conservadores (Rodríguez-Martínez et al., 2022). Tampoco podemos

olvidar a los planes de formación inicial del profesorado en las Facultades de Educación colonizados desde marcos epistemológicos, discursivos, sociales y políticos que reproducen el sistema capitalista, eurocéntrico, neoliberal y heteropatriarcal (Rivas-Flores et al., 2023). Así como tampoco de la propia formación permanente quizá, en muchas ocasiones, más preocupada por adentrarse en la última “moda pedagógica” (sobre todo si viene envuelta en terminología inglesa) que nos llegaba y nos vendían como una innovación, fuera la gamificación, o bilingüismo o el mindfulness.

Por eso creemos necesaria una reflexión profunda sobre cómo transversalizar unos valores universales, que deberían fundamentar una pedagogía radicalmente antifascista y democrática, para avanzar en el desarrollo de la educación y la enseñanza como un espacio para la transformación social (Barco y Adlerstein, 2023). Como comunidad educativa debemos educar en la igualdad, en la inclusión, en la justicia social, en el bien común y en los derechos humanos desde una pedagogía claramente antifascista. Porque no se puede ser demócrata sin ser antifascista.

Como limitaciones de esta investigación señalar el tipo de muestreo no probabilístico incidental a través del sistema de “bola de nieve” dada la escasez de recursos para poder hacer un muestreo representativo, así como la falta de triangulación del cuestionario con otros instrumentos de investigación (entrevistas en profundidad, grupos de discusión, ...) que esperamos poder aplicar en un futuro para profundizar en los resultados más relevantes de esta investigación y ampliar el enfoque de la misma.

Referencias

- Barco, B. y Adlerstein, C. (2023). Temas y justicias en la educación parvularia chilena postdictadura: Discursos presidenciales 1990-2023. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 12(2), 137-153. <https://doi.org/10.15366/riejs2023.12.2.008>
- Benjamin, W. (1989) *Discursos interrumpidos I*. Taurus.
- Bolívar, A. y Pérez, M. P. (2019). Políticas educativas sobre profesorado: Ausencias y abandonos. En A. de la Herrán Gascón, J. M. Valle López y J. L. Villena Higuera (Eds.), *¿Qué estamos haciendo mal en la educación?: Reflexiones pedagógicas para la investigación, la enseñanza y la formación* (pp. 39-66). Octaedro.
- Brecht, B. (2001). Las cinco dificultades para decir la verdad. *Filosofía, Política y Economía en el Laberinto*, 6, 114-120.
- Brunet, I. y Böcker, R. (2023). *A contracorriente del neoliberalismo global: Posfascismos y populismos políticos*. Tirant Humanidades.
- Contreras, J. M. (2021). Valores educativos, ideario constitucional y derecho de los padres: La cuestión del «pin o censura parental». *Revista de Derecho Político*, 110, 79-112.
- Dieckhoff, A. (2023). Israel: La extrema derecha y los ultraortodoxos en posición dominante. *Afkar Ideas: Revista Trimestral para el Diálogo entre el Magreb, España y Europa*, 68, 36-39.
- Díez-Gutiérrez, E. J. (2018). *Neoliberalismo educativo*. Octaedro.
- Díez-Gutiérrez, E. J. (2020). *La asignatura pendiente*. Plaza y Valdés Editores.
- Díez-Gutiérrez, E. J. (2022a). Políticas educativas sobre memoria histórica en la escuela en España: El olvido de la represión y la resistencia en el franquismo. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 30(73), 1-16. <https://doi.org/10.14507/epaa.30.6356>
- Díez-Gutiérrez, E. J. (2022b). *Pedagogía antifascista*. Octaedro.
- Galaup, L. y del Toro, P. (2023, 15 de mayo). Ola reaccionaria en las aulas: “Cada día oigo más ‘Viva Franco’ y ‘Arriba España’”. *El Diario.es*. <https://acortar.link/3Yaeqb>
- Gallego, F. (2023). ¿Un cadáver en la biblioteca? El fascismo en nuestra época. *El Viejo Topo*, 420, 54-59.

- García-Barnés, H. (2022, 2 de octubre). El auge de los niños y adolescentes de extrema derecha: “Lo enrollado es ser facha”. *El Confidencial*. <https://acortar.link/11dGKR>
- Giroux, H. A. (2020). El fascismo está en marcha. Necesitamos una educación radical para combatirlo. *Entramados: Educación y Sociedad*, 7, 14-19.
- Giroux, H. A., Filippakou, O. y Ocampo-Torrejón, S. (2021). Pedagogía crítica en la era del autoritarismo: Desafíos y posibilidades. *Izquierdas*, 50, 2083-212.
- Guamán, A., Martín, S. y Aragoneses, A. (2019). *Neofascismo: La bestia neoliberal*. Siglo XXI.
- Guevara, G. P., Verdesoto, A. E. y Castro, N. E. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *Recimundo*, 4(3), 163-173. <https://doi.org/10.26820/recimundo/4.3.julio.2020.163-173>
- Gutiérrez, L. y Ortiz, B. (2021). Diseños de investigación cuantitativa. En VVAA (Eds.), *Metodología de la investigación: de lector a divulgador* (pp. 167-178). Editorial Universidad de Almería.
- Izquierdo, A. y Aguado, T. (2020). Discursos de odio: Una investigación para hablar de ello en centros educativos. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 3(24), 175-195. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i3.15385>
- Katz, C. (2023). ¿Fascismo, populismo o ultraderecha? y el renovado formato de la vieja derecha latinoamericana. *Argumentum*, 15(1), 227-244.
- Laval, C. y Sorondo, J. (2023). Educación, neoliberalismo y ultraderecha: Nuevas preguntas para la investigación educativa. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 8(2), 11-23.
- Laval, C., Sorondo, J. y Monarca, H. (2023). Educación, neoliberalismo y extrema derecha. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 8(2), 4-10.
- Martín, J. A. y Guarniz, O. C. (2022). Reflexiones en torno a la ideología de género y su implementación en la escuela. *Revista de filosofía*, 39(2), 355-367.
- Mayo, P. (2022). Imperialismo cultural y pedagogía crítica. *Aula de Encuentro, vol extraordinario 1*, 180-191. <https://doi.org/10.17561/ae.vextra1.7343>
- MEFP. (2023). *La igualdad en cifras*. MEFP.
- Navarro, E. (2023). Panorámica de la ola reaccionaria que atraviesa Europa. *Mundo Obrero*, 6, 22-23.
- Navarro, M. (2023). Los conceptos, las variables y la medición en la investigación social cuantitativa. *Orchestra Working Paper Series in Territorial Competitiveness*, 2, 1-79. <https://doi.org/10.18543/KZPQ5006>
- Paxton, R.O. (2019). *Anatomía del fascismo*. Capitán Swing.
- Pavón, D. (2020). El giro del neoliberalismo al neofascismo: Universalización y segregación en el sistema capitalista. *Desde el Jardín de Freud: Revista de Psicoanálisis*, 20, 19-38.
- Pereira, M. y Ken, N. (2023). Extrema direita e educação no Brasil. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 8(2), 72-93.
- Ramil, R.V. y Ucha, A. S. (2020). Temas transversales, ciudadanía y educación en valores: De la LOGSE (1990) a la LOMLOE (2020). *Innovación Educativa*, 30, 113-125.
- Rocamora, P. y Espinar, E. (2021). Nuevos discursos en el neofascismo: Un análisis cualitativo de la organización española Hogar Social. *Política y Sociedad*, 58(2), e67922. <https://doi.org/10.5209/poso.67922>
- Ramos, M. (2021). *De los neocon a los neonaazis: La extrema derecha en el estado español*. Fundación Rosa Luxemburgo.
- Recio, A. (2022). Neofascismo posmoderno. *Mientras Tanto*, 216, 5-6.
- Rivas-Flores, J.I., Calvo-León, P., Leite-Méndez, A.E. y Fernández-Torres, P. (2023). La colonización de la formación del profesorado. A la conquista del alma docente. *Revista Española de Educación Comparada*, 43, 121-136. <https://doi.org/10.5944/reec.43.2023.37283>
- Rodríguez-Martínez, C., Guzmán-Calle, E. y Martín-Alonso, D. (2022). Políticas educativas de privatización en España y su impacto en la equidad. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 30(115), 1-24. <https://doi.org/10.14507/epaa.30.6865>

- Rossini, V. y Peiró-i-Gregòri, S. (2015). Educación en valores en la escuela italiana y española, desde la perspectiva de educar ciudadanos. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(3), 113-125. <https://doi.org/10.6018/reifop.18.3.190031>
- Ruiz, A. (2014). *La operacionalización de elementos teóricos al proceso de medida*. Universitat de Barcelona.
- Seffner, F. (2020). Sempre atrás de um buraco tem um olho: racionalidade neoliberal, autoritarismo fundamentalista, gênero e sexualidade na Educação Básica. *Práxis Educativa*, 15, 1-19. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.15010.045>
- Silverio, S. (2021). Problemática constitucional del pin parental frente a la educación sexual y de género. *Cuadernos Constitucionales*, 2, 71-93.
- Sonlleve-Velasco, M., Martínez-Scott, S. y Maroto-Sáez, A. I. (2023). Promover la educación antifascista a través de la memoria histórica: Un proyecto de la Universidad de Valladolid. En VVAA. (Orgs.), *Soñar grande es soñar juntas: En busca de una educación crítica e inclusiva* (pp. 15-28). Octaedro.
- Traverso, E. (2018). *Las nuevas caras de la derecha*. Siglo Veintiuno Editores.
- Vázquez, J. C. (2022). Visibilización y Pin Parental: Un reto para las instituciones educativas en México. *Pensamiento Actual*, 22(38), 57-69.
- Vidal, V. M. y Valim, P. (2023). Educação básica no contexto de avanço neoliberal, neoconservador e neofascista: a conjuntura atual e os desafios para a democratização da educação. *Educere et Educare*, 18(47), 34-52.
- Viscardi, N., Rivero, L., Flous, C., Zunino, M. y Habiaga, V. (2021). La educación (sexual) en disputa: Un análisis del campo educativo como escenario de luchas por los derechos de género en el Uruguay de hoy. *Ejes de Economía y Sociedad*, 5(8), 1-12. <https://doi.org/10.33255/25914669/584>

Breve CV de los autores

Enrique-Javier Díez-Gutiérrez

Profesor de la Facultad de Educación de la Universidad de León. Entre sus últimas publicaciones se encuentran: *Pedagogía Antifascista* (Octaedro, 2022); *La Historia Silenciada* (Plaza y Valdés, 2022); *Educación crítica e inclusiva para una sociedad poscapitalista* (Octaedro, 2021); *La asignatura pendiente. La memoria histórica en los libros de texto* (Plaza y Valdés, 2020), *La educación en venta* (Octaedro, 2020), *Educación para el bien común* (Octaedro, 2020), *La revuelta educativa neocon* (Trea, 2019) o *Neoliberalismo educativo* (Octaedro, 2018). Tres Sexenios de investigación (fecha del último concedido: 17 de julio del 2020). Cinco Tesis doctorales dirigidas en los últimos 10 años. Email: enrique.diez@unileon.es

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3399-5318>

Mauro Jarquín-Ramírez

Maestro en Estudios Políticos y Sociales por la Universidad Nacional Autónoma de México. Trabaja con colectivos docentes y comunidades educativas en el desarrollo y fortalecimiento de proyectos educativos alternativos y democráticos en distintos lugares de México. Integrante del Grupo de Trabajo sobre Capitalismo digital, política educativa y pedagogía crítica, del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). Forma parte del Comité Editorial de la Revista Intercambio, órgano de investigación de la Red Social para la Educación Pública en América (Red SEPA). Su última publicación: *La pedagogía del capital. Empresarios, nueva derecha y reforma educativa en México* (Akal, 2021). Realiza trabajo periodístico referido a política y educación en el diario *La Jornada* (México) donde es articulista en la sección de Opinión. Email: jarquinmauro@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0496-091X>

Héctor Alonso-Martínez

Doctor por la Universidad Ramon Llull. Sociólogo, educador de calle y dramaturgo. Investigador miembro del GIAS del URL. Máster en Modelos y estrategias de acción social y educativa en la infancia y adolescencia y en Formación del profesorado Profesor del Postgrado de Artes Escénicas y acción social del Institut del teatre y Xamfrà. Profesor del Master de modelos y estrategias en infancia y adolescencia de la Pere Tarrés URL. Investigador miembro del GIAS del URL. Máster en Modelos y estrategias de acción social y educativa en la infancia y adolescencia y en Formación del profesorado. Autor de varios artículos y capítulos. Especialista en arte comunitario, creatividad y promoción social. Entre sus publicaciones más relevantes se encuentran: Educar en los márgenes del sistema (Educar, 2023); Espacio mestizo. Creación de ciudadanía desde el arte comunitario y la educación de calle en León en Educación para el Bien Común: hacia una práctica crítica, inclusiva y comprometida socialmente (Octaedro, 2021). Email: hectoralonso@ub.edu

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1932-035X>