

## Movimientos sociales, activismos y resistencias desde la escuela Monográfico

Social movements, activism and resistance from school  
Special Issue

Editores responsables / Editors responsible:

Pablo Rivera-Vargas\*, Raquel Miño-Puigcercós\*\*, Ezequiel Passeron\*\*\*, Judith Jacovkis\*\*\*\*

**Resumen:** En este artículo se presentan las principales contribuciones del monográfico “Movimientos sociales, activismos y resistencias desde la escuela” de la revista Izquierdas. La presentación se divide en tres bloques. En primer lugar, se sitúa el contexto histórico y educativo global contemporáneo en el cual se inscriben los trabajos, un contexto marcado por la tensión entre el papel de la educación como reproductora o generadora de resistencia al orden social dominante. A continuación, se presentan los 18 artículos que lo componen y se describen los dos ejes temáticos en que se organiza el monográfico: (1) Prácticas de resistencia y activismo dentro del espacio escolar y (2) Movimientos sociales, resistencias y activismos fuera del espacio escolar. Finalmente, se señalan algunas consideraciones que extraemos a partir de la lectura del material teórico y empírico presentado al monográfico, compuesto por voces altamente relevantes de distintas geografías y tradiciones.

**Palabras clave:** escuela, emancipación, anticolonialismo, feminismo, resistencia.

**Abstract:** This article presents the main contributions of the special issue "Social movements, activisms and resistances from the school of the Izquierdas Journal. The presentation is divided into three blocks. First, the contemporary global historical and educational context in which the papers are set is presented, a context marked by the tension between the role of education as a reproducer or generator of resistance to the dominant social order. The 18 articles that make up the monograph are presented below and the two thematic axes into which the special issue is organized are described: (1) Practices of resistance and activism within the school space and (2) Social movements, resistances and activisms outside the school space. Finally, we point out some considerations that we draw from the reading of the theoretical and empirical material

---

\* Chileno. Co-autor. Profesor del Departamento de Didáctica y Organización Educativa, Universidad de Barcelona. Profesor invitado de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales, de la Universidad Andrés Bello

\*\* Española, Co-autora. Profesora Lectora del Departamento de Didáctica y Organización Educativa, Universitat de Barcelona. Correo electrónico: [rmino@ub.edu](mailto:rmino@ub.edu). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5391-4637>.

\*\*\* Argentino, Co-autor. Profesor Asociado del Departamento de Didáctica y Organización Educativa, Universitat de Barcelona. Director ONG Faro Digital. Correo electrónico: [epasseron@ub.edu](mailto:epasseron@ub.edu). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5592-3617>.

\*\*\*\* Española, Co-autora. Profesora Lectora del Departamento de Didáctica y Organización Educativa, Universitat de Barcelona. Correo electrónico: [judith.jacovkis@ub.edu](mailto:judith.jacovkis@ub.edu). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2862-8636>

presented to the special issue, composed of highly relevant voices from different geographies and traditions.

**Keywords:** school, emancipation, anti-colonialism, feminism, resistance.

24 noviembre 2021

## Introducción

La presentación del siguiente monográfico está organizada en tres apartados, que buscan proporcionar un marco de entendimiento común sobre el potencial que tiene la educación para generar espacios y dinámicas para la transformación social. Para ello, en la primera parte se presenta el contexto educativo histórico y presente en el cual se inscriben los trabajos, poniendo el énfasis en la pugna actual por hacer de la educación un espacio de reproducción o de resistencia al orden social dominante. En la segunda parte, se describen los ejes temáticos que ordenan el monográfico y se presentan brevemente cada uno de los 18 artículos que lo componen. Finalmente, se señalan algunas consideraciones que hemos podido extraer a partir de la lectura del material teórico y empírico presentado al monográfico, compuesto por voces relevantes de distintas geografías y tradiciones.

Con relación a la primera parte, para presentar el contexto nos remitimos al papel que tiene la educación -y especialmente la escuela- en la configuración de la sociedad, así como en las posibilidades de provocar debates y acciones que cuestionen las lógicas de un sistema educativo caduco, compartimentado y segregador. Para ello, se introducen las discusiones que consideramos más relevantes en el campo de estudio de los movimientos sociales y las resistencias en relación con la educación.

En relación a la segunda parte, la lógica que subyace a su ordenamiento y presentación responde a los ejes articuladores del llamado realizado para esta edición. En concreto, los 18 artículos que componen este monográfico han sido agrupados en dos dimensiones principales: (1) Prácticas de resistencia y activismo dentro del espacio escolar y (2) Movimientos sociales, resistencias y activismos fuera del espacio escolar.

Uno de los principales aportes de cada uno de los trabajos presentados al monográfico es que, además de sustentarse en marcos teóricos sólidos, abordan y analizan teórica y empíricamente problemáticas sociales acontecidas en Chile, Argentina, Ecuador, Colombia, México, España e Inglaterra, demostrando la transversalidad de los movimientos sociales, las resistencias y el activismo en los contextos educativos. Así, el monográfico permite establecer algunas conexiones entre continentes y visibilizar cómo la educación ha sido y continúa siendo un territorio de lucha, emancipación y transformación social.

## La educación como principio de transformación

Las instituciones educativas han estado, desde que empezó la pandemia, en el punto de mira. Nos hemos preguntado si estaban sabiendo responder a la situación de cierre y paso forzado a modalidades de virtualidad y semi-virtualidad<sup>1</sup>; si contaban con la suficiente infraestructura y formación para adaptarse a la nueva realidad y apoyar o sostener a sus comunidades; si estaban pudiendo mantener el rol de igualación de oportunidades

---

<sup>1</sup> Pablo Rivera-Vargas, Terry Anderson, T. & Cristina Alonso-Cano, «Exploring students' learning experience in online education: analysis and improvement proposals based on the case of a Spanish open learning university». *Education Technology Research and Development* 69, n° 3 (2021): 3367-3389. <https://doi.org/10.1007/s11423-021-10045-0>

que se les atribuye; entre otras cuestiones<sup>2</sup>. En este nuevo contexto, han surgido también muchas y diversas voces. O mejor dicho, se han oído de forma más intensa una gran cantidad de voces que ya venían manifestándose antes, y que reclaman un sentido diferente a la educación del Siglo XXI. Y es que la situación de “escuela a distancia”<sup>3</sup> que han vivido y viven muchos países desde 2020 ha revelado las múltiples formas en las que un mundo en intensa y vertiginosa transformación, ya antes de la pandemia, ha rebalsado el rol de dicha institución para la socialización, la selección y la estructuración de la sociedad que la escuela ha representado durante su proceso de expansión y consolidación a lo largo del Siglo XX<sup>4</sup>.

En la tensión entre sus funciones de favorecer la igualdad de oportunidades y reproducir las desigualdades sociales se abre una brecha para pensar la educación, tanto formal, como informal y no formal, como espacio de potencial ruptura, como oportunidad de generación de conflicto y emancipación. Y es que cuánto mayor es el peso que la sociedad le da a la escuela como institución para la socialización en el orden y en la reproducción de la desigualdad, de mayor manera se erige como motor de cambio, y como ámbito habilitador para la transformación<sup>5</sup>. Parafraseando a Giddens<sup>6</sup>, podríamos decir que la educación también tiene una vertiente que constriñe y una que habilita. Por un lado, los sistemas educativos han cambiado, alineados con el embate neoliberal que asola todas las esferas de nuestra sociedad. El auge del individualismo se ha plasmado en la intensificación de cuasi-mercados educativos que refuerzan la segregación escolar<sup>7</sup> y suponen una barrera a la construcción de la educación pública como espacio común. La libertad de elección de escuela -para quien tenga recursos materiales y simbólicos para ejercerla- arrolla el sentido de libertad, individualizándolo, despegándolo de las condiciones que permiten ejercerla colectivamente<sup>8</sup>. Por otro lado, desde distintos posicionamientos y a través de diferentes estrategias, se alza la voz para advertir sobre los riesgos que los procesos de desmantelamiento de la educación pública y segregación escolar tienen incluso para el mantenimiento de un orden social desigual. Porque en el espejismo de la igualdad de oportunidades que brinda la educación se sustenta el argumento de la meritocracia, que se muestra ciego a los procesos de reproducción de desigualdades que van más allá del acceso a la educación y que apuntan a la forma que adoptan los procesos educativos<sup>9</sup>.

En este contexto, pensar en la escuela como motor de transformación social implica considerar determinadas condiciones para que este rol sea posible y que apuntan a dos grandes cuestiones, claramente

<sup>2</sup> Pablo Rivera-Vargas, Raquel Miño-Puigcercós, Ezequiel Passerón y Gustavo Herrera Urizar, «¿Hacia dónde va la escuela? Resignificar su sentido en la era del COVID-19», *Psicoperspectivas* 20, n.º 3 (2021), <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol23-issue1-fulltext-2401>.

<sup>3</sup> Judith Jacovkis y Aina Tarabini, «COVID-19 y escuela a distancia: viejas y nuevas desigualdades», *RASE, Revista de Sociología de la Educación* 14, n.º 1 (2021), <https://doi.org/10.7203/RASE.14.1.18525>.

<sup>4</sup> Henry Giroux, Pablo Rivera-Vargas, y Ezequiel Passerón, «Pedagogía Pandémica. Reproducción Funcional o Educación Antihegemónica», *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social* 9, n.º 3 (2020), <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12199>.

<sup>5</sup> Pablo Rivera-Vargas, Sebastián Neut-Aguayo y Pablo Neut-Aguayo, «Monográfico Educación, reproducción y alternativas contrahegemónicas», *Revista Izquierdas* 49 (2020).

<sup>6</sup> Anthony Giddens, *The constitution of society: Outline of the theory of structuration*, (Berkeley y Los Angeles: University of California Press, 1984).

<sup>7</sup> Miguel Ángel Alegre Canosa, «Casi-mercados, segregación escolar y desigualdad educativa: una trilogía con final abierto», *Educação & Sociedade* 31, n.º 113 (2010), doi:10.1590/S0101-73302010000400006; Adrián Zancajo, Xavier Bonal y Antoni Verger, «Mercados educativos y segmentación de la oferta escolar: efectos sobre las desigualdades educativas en Chile», *Témpora: Revista de historia y sociología de la educación* 17 (2014).

<sup>8</sup> Marina Garcés, Raquel Miño-Puigcercós, Pablo Neut, Ezequiel Passerón, «Reconstruir un mundo en el que valga la pena vivir: experiencias para la emancipación y la transformación desde la escuela», *Revista Izquierdas* 71 (2022).

<sup>9</sup> Katarina Tomaševski, «Human rights obligations: making education available, accessible, acceptable and adaptable», *Right to Education* 3 (2001); Judith Jacovkis, Alejandro Montes y Martí Manzano, «Imaginando futuros distintos. Los efectos de la desigualdad sobre las transiciones hacia la educación secundaria posobligatoria en la ciudad de Barcelona», *Papers: Revista de Sociología* 105, n.º 2 (2020), doi:10.5565/rev/papers.2773.

entrelazadas entre sí: el conocimiento escolar y las distintas formas de conexión entre la escuela y su(s) mundo(s).

Decíamos en párrafos anteriores que, si bien la escuela constriñe y encasilla reproduciendo desigualdades sociales, también habilita, o tiene el potencial para hacerlo. En este sentido, no cualquier educación habilita, no cualquier educación libera o puede generar emancipación. Una educación emancipadora debe habilitar para pensar aquello impensable, para cambiar lo inamovible. Y para ello, debe generar un conocimiento poderoso<sup>10</sup>, un conocimiento que permita conectar lo inmediato con el futuro, que trasciende lo cotidiano incorporándolo como herramienta para la complejización, para la confrontación. El conocimiento escolar, como han señalado autores y autoras de diversas latitudes a lo largo de las últimas décadas<sup>11</sup>, es clasista, racista y machista. Es eurocéntrico, patriarcal y capitalista. Y no se distribuye de forma aleatoria en los distintos segmentos del sistema educativo, en los que tampoco el alumnado se distribuye de forma casual sino en función de su clase social, su adscripción étnica y su género<sup>12</sup>. En las distintas etapas del sistema educativo, el conocimiento se trabaja de forma unidireccional -del docente al alumnado- y segmentada. Y de este modo contribuye a reforzar una gramática escolar<sup>13</sup> en la que un perfil de alumnado -mayoritariamente el de clase media- se siente más cómodo que otro y en la que se habilita de forma desigual para “pensar en un mundo diferente”<sup>14</sup>.

¿Cómo podemos transformar un mundo para el que no podemos pensar alternativas?, ¿cómo se puede, desde el activismo, articular un proceso de transformación social que no tiene herramientas para definir un horizonte que supere las limitaciones de lo conocido? A nuestro modo de entender, las condiciones para que la educación pueda ser un espacio y un motor para la transformación social pasan por confrontar los modelos de construcción de conocimiento hegemónicos y por distribuir el conocimiento poderoso; por preguntarnos de qué modo juzgamos qué conocimiento es válido para avanzar en la transformación del sistema educativo. Y ello pasa por disputar el espacio de conocimiento reconocido y valorado por la escuela<sup>15</sup> y por reconocer el carácter marcadamente ideológico del conocimiento escolar<sup>16</sup> y de lo que se describe como ignorancia<sup>17</sup>.

Esto nos lleva a la segunda cuestión que mencionábamos como condicionante para que la educación pueda ser un motor de transformación social y que tiene que ver con las conexiones que ésta establece con el mundo. Por un lado, el potencial emancipador de la educación pasa por el reconocimiento de que la escuela no está sola, no puede estarlo y, de hecho, nunca lo ha estado. La escuela es una institución social

<sup>10</sup> Michael Young, «Powerful Knowledge: An Analytically Useful Concept or Just A ‘Sexy Sounding’ Term? A Response to John Beck’s ‘Powerful Knowledge, Esoteric Knowledge, Curriculum Knowledge’», *Cambridge Journal of Education* 43, n.º 22 (2013), doi:/10.1080/0305764X.2013.776356.

<sup>11</sup> Ramón Grosfoguel, «Los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI y las estructuras de conocimiento racistas/sexistas de la modernidad», *Revista Izquierda* 71 (2022); Basil Bernstein, «Clasificación y enmarcación del conocimiento educativo», *Revista Colombiana de Educación* 15 (1985), doi:/10.17227/01203916.5118.

<sup>12</sup> Aina Tarabini y Judith Jacovkis, «¿Qué conocimiento para quién? Itinerarios escolares, distribución del conocimiento y justicia escolar», *Revista e-Curriculum* 17, n.º 3 (2019), doi:/10.23925/1809-3876.2019v17i3p880-908; Aina Tarabini, Judith Jacovkis y Marta Curran, «Reconstruir la identidad de aprendiz en la FP. El efecto de las experiencias escolares y las culturas de enseñanza en la construcción identitaria», *Revista de Sociología de la Educación-RASE* 13, n.º 4 (2020), doi:/10.7203/RASE.13.4.18047.

<sup>13</sup> David Tyack y William Tobin, «The ‘grammar’ of schooling: Why has it been so hard to change?», *American educational research journal* 31, n.º 3 (1994).

<sup>14</sup> Boaventura de Sousa Santos, Pablo Rivera-Vargas, Luisina Ferrante y Gustavo Herrera-Urizar, «Epílogo. Hacia una educación de la resistencia. Diálogo con Boaventura de Sousa Santos», *Revista Izquierdas* 71 (2022).

<sup>15</sup> Kathleen Lynch y John Baker, «Equality in education: An equality of condition perspective», *Theory and research in education* 3, n.º 2 (2005).

<sup>16</sup> Michael W. Apple, *Ideología y currículo* (Madrid: Akal, 1986).

<sup>17</sup> Boaventura de Sousa Santos, *Educación para otro mundo posible* (Buenos Aires: Clacso, 2019).

profundamente conectada -aunque no necesariamente de forma explícita- con sus contextos, lugares y momentos históricos. A través de elementos tan diversos como el currículo o la financiación, el profesorado o el alumnado, la educación es producida y produce vida social. Una educación emancipadora debe reconocer todas y cada una de estas conexiones, y explotarlas con intencionalidad de cambio, porque en caso contrario, su propia inercia la lleva a ser un elemento de reproducción social. Y mientras que los currículos o la financiación no tienen más agencia que la de los actores que los ponen en funcionamiento -que no es poca<sup>18</sup>-, el profesorado y el alumnado pueden construir intencionalidades colectivas que subviertan el orden que el sistema educativo tiende a reproducir.-

En este sentido, podemos identificar dos dimensiones de conexión entre escuela y activismo que pueden ayudarnos a pensar de qué modo dotar a la educación de herramientas para la transformación social<sup>19</sup>. La primera remite a la educación puertas afuera de la escuela, a la educación informal y no formal que se desarrolla a través de experiencias de participación, solidaridad y confrontación en el seno de movimientos sociales que pueden o no tener entre sus reclamos elementos explícitamente ligados a la educación. Nos referimos aquí a experiencias que forman, a solidaridades que educan, al valor educativo del reconocimiento mutuo y de la construcción de experiencias comunes. A la ampliación de horizontes que supone la victoria en un reclamo colectivo, y también a la construcción de estrategias para sobreponerse -colectivamente- a las derrotas. En este plano, es preciso mencionar la articulación entre distintos activismos, entre movimientos sociales que a través de sus prácticas educan, y otros que reclaman por cambios en la educación. La construcción colectiva y transversal de prácticas que reconozcan que la escuela sola, con su lucha gremial y con sus movimientos estudiantiles, no puede disputar todos los espacios de confrontación que la emancipación social requiere. Pero al mismo tiempo, asumir que sin la escuela, no vamos a ninguna parte, al ser un espacio potencial privilegiado de transformación.

Y aquí llegamos a la segunda dimensión de conexión entre activismo y educación, que remite a lo que sucede dentro de las instituciones educativas. Hablamos de un espacio donde, de algún modo, confluyen todos los elementos tratados hasta aquí y que han sido abordados desde distintos movimientos que reflexionan y actúan para dotar de sentido y de compromiso a la educación. Porque el potencial de la educación para dotar a las personas de herramientas de transformación social<sup>20</sup> hay que generarlo a través de prácticas escolares y educativas capaces de reconocer y valorar el carácter transformador de las vidas cotidianas y de las vidas organizadas fuera de sus paredes. En palabras de Carlos Magro<sup>21</sup>, de educar hacia los costados; a lo que añadimos, que permita que estos costados entren también en las escuelas. Nos preguntábamos antes, ¿qué conocimiento se reconoce y se valora?, ¿a quién se habilita para desarrollar un conocimiento poderoso, capaz de pensar más allá de lo existente aquí y ahora?

Desde las propias instituciones educativas, desde los y las profesionales de la enseñanza que, a través de sus prácticas tienen voluntad de generar procesos de transformación social, es preciso trabajar *con* el alumnado -no *para* él- y construir colectivamente horizontes de transformación que permitan mejorar nuestras condiciones de vida<sup>22</sup>. Es necesario incorporar esta visión en la propia construcción de la educación y del

<sup>18</sup> Stephen J. Ball, Meg Maguire y Annette Braun, *How schools do policy: Policy enactments in secondary schools*, (Londres: Routledge, 2011).

<sup>19</sup> Ola Erstad, Raquel Miño-Puigercós y Pablo Rivera-Vargas «Prácticas educativas para transformar y conectar escuelas y comunidades», *Comunicar* 29, n.º 66 (2021), doi:/10.3916/C66-2021-01.

<sup>20</sup> Raquel Miño-Puigercós, «Iniciativas para la igualdad y la transformación de la educación secundaria obligatoria en Cataluña. Posibilidades y tensiones», *Revista Izquierdas* 49 (2020).

<sup>21</sup> «Educar hacia los costados» en la web Aula Desigual, en la web de Aula Desigual, acceso el 12 de Diciembre de 2021, <https://www.auladesigual.com/educar-hacia-los-costados/>.

<sup>22</sup> «Entrevista a Mariana Maggio», *Educación en pandemia: guía de supervivencia para docentes y familias #Educarconsentido*, en el canal oficial de Youtube de Faro Digital, acceso el 26 de abril de 2021, [https://www.youtube.com/watch?v=55SAYIH-mII&ab\\_channel=FaroDigital](https://www.youtube.com/watch?v=55SAYIH-mII&ab_channel=FaroDigital)

conocimiento. Hace décadas que la pedagogía crítica señala la necesidad de reconocer al alumnado como agente activo en la generación de cambio; en la formulación de preguntas socialmente relevantes<sup>23</sup>.

En este sentido, la pandemia no ha hecho más que evidenciar y agudizar algunas de las ausencias y tensiones más flagrantes de nuestros sistemas educativos: lo inseparable entre educación y cuidado<sup>24</sup>; la dificultad, cuando no imposibilidad de vincular escolarmente al alumnado cuando su mundo fuera de la escuela no tiene nada que ver con lo que pasa dentro<sup>25</sup>. Pero también nos ha permitido reconocernos en lo colectivo. Y lo colectivo, que tal vez empieza siendo la emergencia, el dolor y la incertidumbre, se construye a partir de ahí como espacio de solidaridad y de construcción compartida. La situación actual, pues, nos ha dejado un escenario de preguntas más que de respuestas. Pero, ¿no debería ser ese, el rol de la educación?, ¿no debería, precisamente, ser espacio de cuestionamiento, de formulación colectiva de enmiendas parciales o a la totalidad del orden social que la sitúa siempre como solución a los problemas de otras esferas sociales? Tal y como apuntaba Gert Biesta<sup>26</sup>, más que buscar en la educación la satisfacción de las necesidades económicas, ¿no debiéramos preguntarnos qué clase de sociedad queremos y podemos construir desde la escuela?

La educación es un tren en marcha respecto al que es preciso posicionarse<sup>27</sup>. Nunca la escuela fue neutral. Siempre ha sido un espacio de generación de hegemonía y a la vez, de posibilidad de construcción contrahegemónica. Por ello es fundamental, más allá de la escuela o del nivel educativo particular, articular movimientos sociales transversales y rupturistas que contribuyan a dar respuesta a problemáticas comunes a través de la confrontación, de la organización y de la solidaridad; que se erijan como espacios de creación colectiva de nuevas preguntas, y eventualmente de nuevas respuestas que se generen en la práctica, en la experiencia de lo común y de lo divergente. Construir contrahegemonía implica -también- asumir con orgullo el papel político de una escuela con aspiración de generar emancipación social.

## Estructura del monográfico

Tal como se mencionó en la introducción, el monográfico está organizado en base a dos ejes centrales: (1) Prácticas de resistencia y activismo dentro del espacio escolar y (2) Movimientos sociales, resistencias y activismos fuera del espacio escolar. Este tipo de aproximación nos permite explorar las propuestas de activismo, resistencia e impugnación en educación, desde diversas dimensiones temporales y conceptuales.

Con relación al primer eje, se agruparon nueve artículos que abordan casos o experiencias de prácticas de resistencias y activismo dentro de contextos escolares formales de educación secundaria y superior. Estas prácticas de impugnación no se sitúan necesariamente en movimientos sociales a gran escala, sino más bien obedecen a reivindicaciones locales y focalizadas.

En relación al segundo eje, se agruparon nueve trabajos que en su conjunto analizan teórica y empíricamente experiencias de movimientos sociales e impugnaciones educativas a gran escala y que han generado instancias y propuestas para una educación posicionada críticamente frente a los modelos hegemónicos, especialmente contra aquellos contruidos en base a democracias capitalistas de cultura occidental.

<sup>23</sup> Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido* (Madrid: Siglo XXI, 1970); Henry Giroux, *Los profesores como intelectuales* (Barcelona: Paidós, 1990).

<sup>24</sup> Jacovkis y Tarabini «COVID-19 y escuela a distancia».

<sup>25</sup> Aina Tarabini, *La escuela no es para ti: el rol de los centros educativos en el abandono escolar* (Barcelona: Octaedro, 2018).

<sup>26</sup> Gert Biesta, «What kind of society does the school need? Redefining the democratic work of education in impatient times», *Studies in Philosophy and Education* 38, n°6 (2019), doi:/10.1007/s11217-019-09675-y.

<sup>27</sup> Howard Zinn, *Nadie es neutral en un tren en marcha* (Hiru: 2001).

## Artículos incluidos en el monográfico

Para la convocatoria inicial de artículos (primera fase) se recibieron 75 contribuciones, provenientes de distintos continentes, regiones y tradiciones intelectuales y políticas. En una segunda fase, y tras la respectiva evaluación de pares, fueron seleccionadas 17 de dichas contribuciones. La distribución de estos trabajos en los dos ejes descritos quedó de la siguiente manera:

El eje “dentro del espacio escolar”, incluye los primeros nueve artículos.

El primero, de Marina Garcés, Raquel Miño-Puigercós, Pablo Neut y Ezequiel Passerón, titulado “Reconstruir un mundo en el que valga la pena vivir: experiencias para la emancipación y la transformación desde la escuela”. El artículo parte de la necesidad de volver a los interrogantes que quedaron relegados ante la arremetida del discurso pedagógico tecnocrático hegemónico, intensificado a partir de la pandemia. A partir de tres interrogantes vinculados al potencial transformador de la escuela, se presentan tres proyectos educativos implementados en centros de secundaria de Barcelona, con el objetivo de imaginar y construir escenarios en los cuales valga la pena vivir en común. En base al análisis de estos proyectos, las autoras y autores del trabajo defienden que algunas experiencias educativas están generando, en efecto, “interruptiones contrahegemónicas” desde las cuales se puede poner en práctica una nueva imaginación pedagógica y comunitaria.

El segundo, de José Ignacio Rivas Flores, María Jesús Márquez García, Piedad Calvo León y Virginia Martagón Vázquez, titulado “Relación comunidad y escuela: una propuesta contrahegemónica desde la universidad”. El artículo presenta el análisis de la escuela, en tanto comunidad abierta, dialógica y crítica, como una forma de hacer frente a la hegemonía neoliberal actual. El trabajo se plantea a partir de la experiencia de voluntariado de alumnado de los grados de educación en su trayectoria de formación en la facultad.

El tercero, de Paula Estalayo Bielsa, Fernando Hernández Hernández, Paula Lozano Mulet y Juana María Sancho Gil, titulado “Ética y pedagogías de los cuidados en escuelas de Barcelona. Posibilidades, cuestionamientos y resistencias”. El artículo parte del supuesto de que las relaciones de cuidado que se dan en las prácticas cotidianas de la escuela resultan fundamentales para el desarrollo integral del alumnado. Con esta tensión como guía, este texto presenta, en la primera parte, una aproximación al pensamiento y las propuestas que sustentan la ética y las pedagogías de los cuidados. En la segunda, se exploran diferentes sentidos del cuidado en las relaciones pedagógicas y en la vida de dos escuelas de Barcelona. Los resultados plantean la necesidad de revertir algunas de las lógicas que sustentan las pedagogías de los cuidados, para vincularlas con un sentido crítico y transformador que lleve a resituar las relaciones pedagógicas y sociales desde la periferia al centro y abrirse a construir prácticas pedagógicas democratizadoras.

El cuarto, de Yasna Pradena García, Rocío Anguita Martínez y Eduardo Fernández Rodríguez, titulado “Metodologías concientizadoras para la promoción de la igualdad de género a través del Teatro Aplicado a la Educación”. El artículo explora las posibilidades del teatro aplicado a la educación para trabajar la prevención de la violencia de género y la promoción de la igualdad en contextos de educación formal. El artículo analiza el potencial educativo y cívico de la innovación educativa basada en estrategias metodológicas de pedagogía teatral, a través de la promoción de procesos de toma de conciencia y construcción de pensamiento crítico y contrahegemónico, fundamentalmente sobre el papel social de las mujeres y la violencia estructural ejercida sobre ellas y sus vidas de forma cotidiana.

El quinto, de Judith Muñoz Saavedra y Alejandra Montané Lopez, titulado “Construir puentes entre la justicia global y la educación transformadora”. El artículo desarrolla un marco conceptual sobre educación y justicia global y presenta un análisis documental de las principales producciones reflexivas surgidas desde las prácticas y experiencias de las entidades. En este contexto, se observa una propuesta de educación

emancipadora que quiere facilitar la comprensión de la ecoddependencia e interdependencia global, analizando las responsabilidades y causas de las desigualdades en el mundo apostando por una innovación educativa crítica y un equilibrio de saberes.

El sexto, de Nelly Alfandari y Dimitris Tsoubaris, titulado "Temas controvertidos en ciencia: exploración de la dinámica de poder de la aplicación de pedagogías críticas en las escuelas secundarias". Este artículo, por su parte, reflexiona sobre cómo la escuela secundaria pública inglesa presenta una estructura que condiciona y ahoga el pensamiento crítico, lo que resulta en un aumento de las exclusiones escolares. En este contexto, la aplicación de pedagogías críticas se ha convertido en un acto de confrontación.

El séptimo, de Pablo Neut Aguayo, Raquel Miño-Puigcercós y Pablo Rivera-Vargas, titulado "¿Existe un contra-curriculum oculto? Resistencias y vincularidades en la experiencia escolar de estudiantes chilenos". El artículo analiza cómo en la cotidianidad escolar el estudiantado vive y produce la realidad educativa a partir de prácticas y relaciones que contestan los principios estructurantes del orden educativo neoliberal. A partir de una investigación enmarcada en el enfoque biográfico narrativo, donde se realizaron 30 entrevistas biográficas a estudiantes secundarios chilenos de distintos grupos socio-económicos (GSE), se plantea que, en la vivencia escolar cotidiana -y aunque de manera diferencial en cada GSE-, la contrahegemonía experiencial se manifiesta a través de dos expresiones principales: las resistencias y las vincularidades. La articulación entre ambas, como discutiremos posteriormente, puede servir de soporte para la emergencia de un contra-curriculum oculto.

El octavo, de Marina Tomasini y María Gabriela Morales, titulado "La marea verde violeta. Feminismo, juventudes y escuela secundaria en Córdoba, Argentina". El artículo plantea la politización feminista en escenarios escolares, desde la dimensión de las acciones y vínculos cotidianos; acciones que ubican a la escuela y las relaciones sociales en el horizonte de aquello que puede ser colectivamente modificable. Se analizan dos espacios organizativos estudiantiles que se desarrollaron en escuelas de la Ciudad de Córdoba (Argentina), entre 2016 y 2019. Ambas experiencias implicaron la constitución de una grupalidad que potenció el activismo y favoreció procesos participativos, en un contexto social y cultural de politización del género y la sexualidad.

El noveno, de Ángela Garcés Montoya y Gladys Lucía Acosta Valencia, titulado "Territorios sonoros. Resistencia artística, política y pedagógica en las Escuelas de Hip Hop en Medellín". El artículo analiza el hip hop en tanto espacios simbólicos de resistencia que configuran dispositivos estético-político-pedagógicos que promueven formas disruptivas de formación artística. El artículo toma como muestra razonada dos escuelas: AgroArte y Red Feminista. En sus hallazgos se reconoce cómo las mismas cuestionan la naturalización de las figuras "joven popular – violento por naturaleza" y "mujer sumisa al patriarcado".

En el eje "fuera del espacio escolar", se incluyen los siguientes nueve artículos.

El décimo, de Diego Apolo, Germán Flores, Patricia Pauta y Alexander Mansutti, titulado "Educación Intercultural Bilingüe: prácticas de resistencia para la transformación social en Ecuador". El artículo propone analizar los procesos y propuestas que se han generado para la conformación de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) como espacio de resignificación en la sociedad ecuatoriana. Se analiza también la manera en cómo actores, momentos históricos e instituciones aportaron para su desarrollo. A partir de un estudio de abordaje mixto, basado en la revisión bibliográfica/documental, la implementación de un cuestionario a docentes y estudiantes y la realización de entrevistas a actores claves, el artículo defiende el aporte fundamental que ha brindado la EIB como práctica de resistencia para el desarrollo de la interculturalidad en Ecuador.

El décimo primero, de Lluís Parcerisa, Cristóbal Villalobos, Eduardo Santa Cruz y Geo Saura, titulado "Movimientos Anti-Estandarización en Educación: Un Análisis Comparado de Chile, España y México". El



artículo analiza desde una perspectiva comparada, los procesos de resistencia colectiva frente a las políticas de rendición de cuentas basadas en pruebas estandarizadas en educación en tres países: Chile, España y México. Concretamente, se analizan los actores políticos, las estrategias y tácticas de acción que despliegan, los marcos discursivos utilizados y la capacidad de influencia en las políticas públicas de los tres movimientos de protesta. Los resultados señalan que los procesos de adopción y las formas específicas que toman las políticas de rendición de cuentas basadas en pruebas estandarizadas pueden incidir, condicionar y constreñir las acciones de los movimientos sociales y las posibilidades para el cambio social, subrayando la relación de interdependencia entre acción y estructura social que es clave para explicar el éxito o no de la protesta social.

El décimo segundo, de Claudia Carrasco-Aguilar y Verónica López, titulado “Contrahegemonía en el profesorado chileno: estudio de casos en los niveles escolar y de la organización reivindicativa”. El artículo identifica y describe algunas experiencias contrahegemónicas de profesores en Chile, en los niveles escolar y la organización colectiva. Para ello, se entrevista al profesorado de una escuela pública, y al profesorado que adhiere a dos organizaciones reivindicativas. Los resultados muestran escasa articulación entre ambos niveles, y mayor enfrentamiento al capitalismo en el segundo caso. Este artículo discute respecto de las posibilidades e implicancias de esta articulación.

El décimo tercero, de Lorena Ramírez-Casas del Valle, Enrique Baleriola y Vicente Sisto, titulado “Experiencias y resistencias de los y las profesoras sobre el sistema de evaluación docente”. El artículo analiza la experiencia de docentes que han vivenciado procesos de evaluación de su desempeño. Los resultados muestran tensiones entre la visión y los objetivos de la política de evaluación docente y la perspectiva desde la experiencia de los propios docentes, principalmente en torno a los objetivos y alcances del proceso evaluativo, así como también los modos de llevarlo a cabo. A su vez, se advierten prácticas de resistencia a la lógica competitiva e individualista que opera en el actual sistema de evaluación en pos de prácticas colaborativas y contingentes a lo local.

El décimo cuarto, de Carla Fardella, Claudio Broitman y Hanna Matter, titulado “Activismo, resistencia y subjetividad académica en la universidad neoliberal”. El artículo pone el foco en la tensión entre el activismo político versus el conocimiento imparcial como horizonte del trabajo académico. Se afirma que esta tensión se reedita con el desarrollo del modelo neoliberal en la educación superior chilena y la instalación de la cultura gerencial como referente para pensar la universidad. Los hallazgos que se presentan son fruto del análisis discursivo a 60 entrevistas a investigadores de diversas disciplinas realizadas en Chile durante los años 2016 y 2021. De acuerdo con las entrevistas analizadas, este artículo examina los límites construidos entre activismo y academia, e intenta aportar al debate mediante un reconocimiento de la subjetividad política de los académicos.

El décimo quinto, de Carles Lindín, Nelson De Luca Preto y Antonio Bartolomé Pina, titulado “Comunicación digital como estrategia de resistencia en la escuela. El caso de las Asociaciones Federadas de Familias de Alumnos/as de Cataluña (aFFaC)”. El artículo analiza las posibilidades de comunicación digital para la resistencia y transformación en el ámbito educativo, a partir del caso de la comunicación de aFFaC (Asociaciones Federadas de Familias de Alumnos/as de Cataluña) en la red social Twitter. Desde un enfoque mixto, se presenta una investigación sobre los mensajes producidos durante 5 años (6.399 tuits). En el artículo se evidencia cómo Twitter se consolida como ágora digital en disputa, en que las familias pueden incidir desde el activismo como estrategia de resistencia, siendo el espacio en esta red social una contribución para la organización, comunicación y acción contra el poder económico y político.

El décimo sexto, de Juliana Raffaghelli, titulado “Alfabetización en datos y justicia social ¿Un oxímoron? Respuestas desde la contra-hegemonía”. El artículo analiza las reacciones de los educadores desde su práctica profesional ante la injusticia generada por las prácticas y narrativas de la datificación. A partir de un trabajo reflexivo e interpretativo basado en los principios de la hermenéutica, implementado dentro de una serie de talleres (12) con la participación de 298 educadores, el artículo plantea la necesidad de organizar el

quehacer educativo más allá de la competencia tecnológica, para, de esta forma, impulsar antagonismos contra-hegemónicos como vía para construir nuevos contextos de justicia de datos, y por lo tanto, justicia social.

El décimo séptimo, de Ramón Grosfoguel, titulado "Los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI y las estructuras de conocimiento racistas/sexistas de la modernidad". El artículo analiza el racismo/sexismo epistémico fundacional a las estructuras de conocimiento de la universidad occidentalizada. Como argumento central, el autor plantea que el privilegio epistémico del hombre occidental en las estructuras de conocimiento de las universidades occidentalizadas es el resultado de cuatro genocidios/epistemicidios en el siglo XVI: (1) contra la población de origen judío y musulmán en la conquista de Al-Andalus, (2) contra los pueblos indígenas en la conquista del continente americano, (3) contra los africanos raptados en África y esclavizados en el continente americano y (4) contra las mujeres quemadas vivas acusadas de brujas en Europa. El artículo comienza con una discusión de la filosofía cartesiana y concluye con un análisis del proyecto de "transmodernidad" de Enrique Dussel y lo que significa descolonizar la universidad occidentalizada.

Finalmente, el décimo octavo, titulado "Epílogo. Hacia una educación de la resistencia. Diálogo con Boaventura de Sousa Santos". Este trabajo representa el epílogo del presente monográfico, el cual, como colofón, incluye un diálogo reciente llevado a cabo entre el profesor portugués Boaventura de Sousa Santos, Pablo Rivera-Vargas, Luisina Ferrante y Gustavo Herrera-Urizar. La entrevista aborda como eje central la idea de que la dominación cultural del capitalismo y su influencia en la construcción de las democracias modernas, no hubiera sido posible sin que las instituciones educativas se transformaran en uno de los principales territorios de disputa discursiva, material y de poder. Este hecho habría condicionado la existencia de un modelo que educa "desde el miedo" y que, a partir de esto, ha ido asegurando la no expansión de las subjetividades emancipadoras y solidarias.

## Consideraciones finales

El espíritu que anima el presente monográfico ha sido la inquietud por explorar y conocer cómo se están analizando, desde la academia, los desafíos que enfrenta el campo educativo respecto a la construcción de movimientos, activismos y resistencias que impugnen los principios del modelo hegemónico neoliberal. Intentábamos avizorar modos de "interrupción" de las lógicas educativas dominantes y los procesos que esto desencadenaba, tanto en los propios actores involucrados dentro de la escuela, como en las "estructuras" o movimientos fuera de la escuela. Al mismo tiempo, nos interesaba reconocer algunas relaciones donde se podía evidenciar la conexión entre las tradiciones y propuestas de dicha academia y las experiencias concretas de los movimientos y actores educativos comprometidos en tales esfuerzos de resistencia. Será el lector o lectora quien deba juzgar si estas intenciones lograron materializarse.

Con todo, en el momento en que este trabajo comenzó a ejecutarse, no nos imaginábamos la extensión de crisis sanitaria del covid-19 que avecinaba y la consiguiente concatenación de fenómenos que desde ahí se generaron, especialmente en el campo educativo. Desde luego, por el enfoque de esta revista, y el perfil de las y los editores, los casos de España, Colombia, Ecuador, Argentina, México, Inglaterra y sobre todo, Chile, resultaron de especial interés. No podemos sino ver, en estas expresiones, la urgencia que adquiere el espíritu que anima este monográfico. En otras palabras, las movilizaciones sociales que han emergido a escala local y general revelan la necesidad de llevar a cabo ejercicios analíticos y prácticos que permitan repensar los modos de disputa con el modelo hegemónico -en este caso, el educativo-, al tiempo que estimulen la visualización de experiencias concretas donde se verifica su impugnación y donde se vislumbran posibilidades de construcción de nuevos horizontes para la transformación educativa y social.

### Agradecimientos

Grupo de Investigación: ESBRINA (2017 SGR 1248, 2014 SGR 632), Universidad de Barcelona.  
 Departamento de Didáctica y Organización Educativa. Facultad de Educación, Universidad de Barcelona (España).  
 Facultad de Educación y Ciencias Sociales, Universidad Andrés Bello (Chile).  
 ONG Faro Digital.

### Referencias bibliográficas

- Alegre Canosa, Miguel Ángel, «Casi-mercados, segregación escolar y desigualdad educativa: una trilogía con final abierto», *Educação & Sociedade* 31, n.º 113 (2010): 1157-1178, doi:10.1590/S0101-73302010000400006.
- Apple, Michael W., *Ideología y currículo*. Madrid: Akal, 1986.
- Ball, Stephen J., Meg Maguire y Annette Braun, *How schools do policy: Policy enactments in secondary schools*. Londres: Routledge, 2011.
- Bernstein, Basil, «Clasificación y enmarcación del conocimiento educativo», *Revista Colombiana de Educación* 15 (1985), doi:/10.17227/01203916.5118.
- Biesta, Gert, «What kind of society does the school need? Redefining the democratic work of education in impatient times». *Studies in Philosophy and Education* 38, n.º 6 (2019): 657-668.
- de Sousa Santos, Boaventura, Pablo Rivera-Vargas, Luisina Ferrante y Gustavo Herrera-Urizar, «Epílogo. Hacia una educación de la resistencia. Diálogo con Boaventura de Sousa Santos», *Revista Izquierdas* 51 (2022).
- de Sousa Santos, Boaventura, *Educación para otro mundo posible*. Buenos Aires: Clacso, 2019.
- Erstad, Ola, Raquel Miño-Puigcercós y Pablo Rivera-Vargas «Prácticas educativas para transformar y conectar escuelas y comunidades», *Comunicar* 29, n.º 66 (2021): 9-20, doi:/10.3916/C66-2021-01.
- Freire, Paulo, *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI, 1970.
- Garcés, Marina, Raquel Miño-Puigcercós, Pablo Neut, Ezequiel Passeron, «Reconstruir un mundo en el que valga la pena vivir: experiencias para la emancipación y la transformación desde la escuela», *Revista Izquierdas* 51 (2022).
- Giddens, Anthony, *The constitution of society: Outline of the theory of structuration*. Berkeley y Los Angeles: University of California Press, 1984.
- Giroux, Henry, Pablo Rivera-Vargas, y Ezequiel Passeron, «Pedagogía Pandémica. Reproducción Funcional o Educación Antihegemónica», *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social* 9, n.º 3 (2020), <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12199>.
- Giroux, Henry, *Los profesores como intelectuales* (Barcelona: Paidós, 1990).
- Grosfoguel, Ramón, «Los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI y las estructuras de conocimiento racistas/sexistas de la modernidad», *Revista Izquierdas* 51 (2022).
- Jacovkis, Judith, y Aina Tarabini, «COVID-19 y escuela a distancia: viejas y nuevas desigualdades», *RASE, Revista de Sociología de la Educación* 14, n.º 1 (2021): 85-102, <https://doi.org/10.7203/RASE.14.1.18525>.
- Jacovkis, Judith, Alejandro Montes y Martí Manzano, «Imaginando futuros distintos. Los efectos de la desigualdad sobre las transiciones hacia la educación secundaria posobligatoria en la ciudad de Barcelona», *Papers: Revista de Sociología* 105 n.º2 (2020): 279-302, doi:10.5565/rev/papers.2773.
- Lynch, Kathleen, y John Baker, «Equality in education: An equality of condition perspective», *Theory and research in education* 3, n.º2 (2005):131-164.

- Miño-Puigcercós, Raquel, «Iniciativas para la igualdad y la transformación de la educación secundaria obligatoria en Cataluña. Posibilidades y tensiones», *Revista Izquierdas* 49 (2020): 2378-2404.
- Rivera-Vargas, Pablo, Raquel Miño-Puigcercós, Ezequiel Passerón y Gustavo Herrera Urizar, «¿Hacia dónde va la escuela? Resignificar su sentido en la era del COVID-19», *Psicoperspectivas* 20, n.º 3 (2021), doi:/10.5027/psicoperspectivas-vol23-issue1-fulltext-2401.
- Rivera-Vargas, Pablo, Terry Anderson y Cristina Alonso-Cano, «Exploring students' learning experience in online education: analysis and improvement proposals based on the case of a Spanish open learning university». *Education Technology Research and Development* 69, n.º 3 (2021): 3367-3389. <https://doi.org/10.1007/s11423-021-10045-0>
- Rivera-Vargas, Pablo, Sebastián Neut-Aguayo y Pablo Neut-Aguayo, «Monográfico Educación, reproducción y alternativas contrahegemónicas», *Revista Izquierdas* 49 (2020): 2066-2082.
- Tarabini, Aina, Judith Jacovkis y Marta Curran, «Reconstruir la identidad de aprendiz en la FP. El efecto de las experiencias escolares y las culturas de enseñanza en la construcción identitaria», *Revista de Sociología de la Educación-RASE* 13, n.º 4 (2020): 562-578, doi:/10.7203/RASE.13.4.18047.
- Tarabini, Aina, y Judith Jacovkis, «¿Qué conocimiento para quién? Itinerarios escolares, distribución del conocimiento y justicia escolar», *Revista e-Curriculum* 17, n.º 3 (2019): 880-908, doi:/10.23925/1809-3876.2019v17i3p880-908.
- Tarabini, Aina. *La escuela no es para ti: el rol de los centros educativos en el abandono escolar* (Barcelona: Octaedro, 2018).
- Tomaševski, Katarina, «Human rights obligations: making education available, accessible, acceptable and adaptable», *Right to Education*, 3(2001).
- Tyack, David y William Tobin, «The 'grammar' of schooling: Why has it been so hard to change? », *American educational research journal* 31, n.º 3 (1994): 453-479.
- Young, Michael, «Powerful Knowledge: An Analytically Useful Concept or Just A 'Sexy Sounding Term'? A Response to John Beck's 'Powerful Knowledge, Esoteric Knowledge, Curriculum Knowledge», *Cambridge Journal of Education* 43, n.º 22 (2013): 195-198, doi: /10.1080/0305764X.2013.776356.
- Zancajo, Adrián, Xavier Bonal y Antoni Verger, «Mercados educativos y segmentación de la oferta escolar: efectos sobre las desigualdades educativas en Chile», *Témpora: Revista de historia y sociología de la educación* 17 (2014): 11-30.
- Zinn, Howard, *Nadie es neutral en un tren en marcha*. País Vasco: Hiru, 2001.