

Narrativas dominantes y futuros posibles: ¿cómo Influyen los mitos educativos en la formulación de políticas?

Narrativas dominantes e futuros possíveis: como os mitos educacionais influenciam a elaboração de políticas?

Dominant narratives and possible futures: how do educational myths influence policy-making?

Daniel Turienzo ¹  <https://orcid.org/0000-0002-1796-9753>

Jesús Rogero-García ²  <https://orcid.org/0000-0001-8813-2929>

¹ Universidad Camilo José Cela (UCJC), España; ² Universidad Autónoma de Madrid (UAM), España

Resumen. Al pensar colectivamente hacia dónde creemos que se deben encaminar los sistemas educativos partimos inevitablemente de la concepción que atesoramos del individuo, de la sociedad y del papel encomendado a la escuela como institución. Estas ideas, que articulan el imaginario colectivo sobre educación, en ocasiones se han consolidado a través de un proceso de sedimentación exento de una mirada crítica. En este artículo, a partir de una metodología cualitativa basada en el análisis crítico del discurso y en el modelo de múltiples corrientes, se recogen, clasifican e interpretan algunos de los principales mitos sobre la educación española que se encuentran en el discurso público. Estos mitos se organizan en seis grandes categorías, según si: 1) fomentan un discurso catastrofista que refuerza la nostalgia por modelos pasados, 2) legitiman la desigualdad exaltando la meritocracia, 3) justifican la mercantilización y los modelos privados, 4) normalizan la segregación escolar, 5) despolitizan la educación bajo la falsa idea de neutralidad y 6) simplifican la formulación de políticas públicas como cuestiones meramente técnicas. Frente a estos mitos, es necesario generar relatos alternativos basados en evidencia y fomentar una reflexión crítica que reivindique la educación como un derecho fundamental y un pilar de la democracia.

Palabras clave: mitos educativos; política educativa; meritocracia; narrativas dominantes.

Resumo. Ao pensarmos coletivamente sobre o rumo que acreditamos que os sistemas educacionais devem tomar, inevitavelmente partimos da concepção que temos do indivíduo, da sociedade e do papel confiado à escola como instituição. Essas ideias, que articulam o imaginário coletivo sobre a educação, às vezes foram consolidadas por meio de um processo de sedimentação sem um olhar crítico. Neste artigo, usando uma metodologia qualitativa baseada na análise crítica do discurso e no modelo de múltiplos fluxos, alguns dos principais mitos sobre a educação espanhola encontrados no discurso público são coletados, classificados e interpretados. Esses mitos estão organizados em seis grandes categorias, de acordo com os seguintes fatores: 1) promovem um discurso catastrofista que reforça a nostalgia de modelos passados, 2) legitimam a desigualdade ao exaltar a meritocracia, 3) justificam a mercantilização e os modelos privados, 4) normalizam a segregação escolar, 5) despolitizam a educação sob a falsa ideia de neutralidade e 6) simplificam a formulação de políticas públicas como questões meramente técnicas. Diante desses mitos, é necessário gerar narrativas alternativas baseadas em evidências e incentivar a reflexão crítica que reivindique a educação como um direito fundamental e um pilar da democracia.

Palavras-chave: mitos educacionais; política educacional; meritocracia; narrativas dominantes.

Abstract. When we reflect collectively on the direction modern education systems should take, we inevitably begin with the conception we hold of the individual, society, and the role assigned to schools as institutions. These ideas, which shape the collective imaginary around education, have often been consolidated through a process of sedimentation lacking critical scrutiny. This article, based on a qualitative methodology grounded in critical discourse analysis and Kingdon's multiple streams framework, collects, classifies, and interprets some of the most prominent myths about Spanish education found in public discourse. These myths are organized into six broad categories, according to whether they: (1) promote a catastrophic narrative that reinforces nostalgia for past models, (2) legitimize inequality by exalting meritocracy, (3) justify commodification and private models, (4) normalize school segregation, (5) depoliticize education under the false premise of neutrality, and (6) oversimplify policymaking by framing it as a purely technical matter. In response to these myths, it is necessary to develop alternative, evidence-based narratives and to foster critical reflection that reclaims education as a fundamental right and a cornerstone of democracy.

Keywords: educational myths; educational policy; meritocracy; dominant narratives.

1. Introducción

Los sistemas educativos han sido históricamente concebidos como pilares fundamentales para el desarrollo social, económico y cultural de las sociedades. A lo largo del tiempo, la escuela ha sido vista como un espacio donde se forman los ciudadanos del futuro, se promueven los valores colectivos y se prepara a los individuos para enfrentar los retos de la vida en sociedad. Sin embargo, este sentido ha sido objeto de cuestionamientos constantes, particularmente en un contexto de transformaciones aceleradas impulsadas por la globalización, los avances tecnológicos y la reconfiguración de las estructuras sociales. La rápida evolución de estos factores ha generado un escenario de incertidumbre en el que la institución escolar, heredera de tradiciones y modelos establecidos, se ve obligada a enfrentar tensiones multidimensionales, entre las que destacan las siguientes:

- a) El dilema entre dar más peso a la enseñanza de contenidos rígidos o de habilidades más flexibles y adaptativas, necesarias en un mundo social que cambia rápidamente (Schleicher, 2020).
- b) La tensión entre comprensividad y especialización, que refleja, por un lado, la necesidad de ofrecer una educación accesible y equitativa para todos, y por otro, la presión por preparar a los estudiantes para sectores cada vez más especializados (Biesta, 2022).
- c) La polarización y segregación escolar en sociedades cada vez más diversas que, junto con la perpetuación de desigualdades socioeconómicas y culturales, desafían la capacidad de la escuela para garantizar una educación inclusiva y transformadora (OECD, 2024).
- d) La calidad educativa, que sigue siendo un desafío, ya que muchos sistemas educativos no logran ofrecer una enseñanza que prepare adecuadamente a los estudiantes para los retos del mundo actual (Darling-Hammond, 2021).
- e) La acelerada transformación digital, que plantea oportunidades, pero también desafíos que exigen la adaptación constante por parte de los sistemas educativos generando importantes tensiones (UNESCO, 2023).
- f) La crisis ambiental y la necesidad de sostenibilidad, que imponen una responsabilidad creciente de los sistemas educativos para formar a las nuevas generaciones en el cuidado del medio ambiente y la lucha contra el cambio climático (UNESCO, 2021).

Este contexto exige que la educación esté más conectada con lo que ocurre en el conjunto de la sociedad, y sea más inclusiva y diversa para adaptarse a las realidades de las sociedades actuales y promover la equidad en el acceso a una educación de calidad para todos (Banks, 2020). En este escenario, los métodos tradicionales de enseñanza se ven desbordados por las nuevas demandas pedagógicas, que requieren fomentar habilidades como el pensamiento crítico, la creatividad y la resolución de problemas, esenciales para la vida moderna.

En este debate sobre los sentidos de la institución escolar no puede pasarse por alto el papel que juegan los mitos en la configuración del pensamiento colectivo. La educación no es ajena a los mitos, bulos o *fakes*, pues estas ideas determinan la concepción que tenemos sobre aspectos clave como la sociedad y el individuo al que debemos aspirar (Rogerio y Turienzo, 2024). Los mitos en este contexto se articulan como ideas preconcebidas o creencias sociales que, aun sin ser del todo ciertas o rigurosas, son asumidas como verdades en el imaginario colectivo (Giddens, 2006).

Así, las ideas que cada sociedad sostiene sobre la educación—sean correctas o no—se convierten en la base sobre la que se interpreta la realidad y se proyecta el futuro, condicionando tanto las expectativas como las reformas educativas.

De ahí la importancia de analizar los mitos educativos, ya que, como construcciones sociales, median en la toma de decisiones políticas y en la percepción de la función de la escuela (Berger y Luckmann, 1999). Su persistencia y popularidad pueden deberse a múltiples factores: 1) responden a problemáticas sociales complejas con narrativas simplificadas que facilitan su comprensión y aceptación (Lewandowsky et al., 2017); 2) legitiman el ejercicio del poder, la identidad y la estratificación social (Bourdieu, 2001); 3) se alinean con intereses ideológicos y políticos, sirviendo a distintas posturas en el debate educativo (Apple, 2004); y 4) forman parte de la batalla cultural, contribuyendo a la construcción de narrativas dominantes en las sociedades contemporáneas (Gramsci, 1971). En su difusión y consolidación, diversos actores con intereses económicos, políticos y religiosos dentro y fuera del mundo educativo han desempeñado un papel clave, aprovechando los medios de comunicación para reforzar y amplificar estas narrativas (Castells, 2013; Chomsky y Herman, 2002).

En este sentido, muchos de los debates actuales sobre el futuro de la escuela y los sistemas educativos están atravesados por estos imaginarios. La idea de la educación como un mecanismo de ascenso social universal, la creencia en la meritocracia como garante de la equidad o la noción de que la educación transformará automáticamente la sociedad son solo algunos ejemplos de mitos que condicionan la forma en que se concibe la educación y sus desafíos.

En este artículo, exploramos el papel que desempeñan los mitos y las narrativas consolidadas en la construcción del imaginario colectivo sobre la educación en España. A través de un análisis del discurso público, recogemos, clasificamos e interpretamos los principales mitos que han influido en la percepción social del sistema educativo. Nuestro objetivo es examinar cómo estos discursos configuran las expectativas y debates en torno al futuro de la escuela, identificando seis grandes grupos de mitos que, en conjunto, contribuyen a una visión catastrofista del sistema educativo, fomentan su mercantilización, refuerzan la lógica del individualismo y la competencia, y menosprecian su papel socializador.

2. Metodología

La metodología de este artículo consta de tres elementos: por un lado, la recopilación, depuración y categorización de mitos, ideas y discursos ampliamente extendidos en el debate educativo contemporáneo en España; por otro el contraste de estos mitos con la literatura científica y estudios empíricos disponibles; y finalmente la reflexión teórica sobre las implicaciones que de estos mitos se deducen a la hora de pensar los futuros posibles.

Su metodología es de carácter cualitativo, basada en el análisis crítico del discurso en torno a la educación en España. El objetivo es identificar, clasificar e interpretar los principales mitos que se configuran como narrativas dominantes que configuran el imaginario colectivo sobre el sistema educativo. Lejos de buscar la generalización estadística, el enfoque adoptado se orienta a comprender la dimensión simbólica e

ideológica de los discursos, así como su función en la legitimación de determinadas políticas y representaciones sociales (Verger et al., 2020; Fernández y Prieto, 2023) que determinaran en última instancia los futuros posibles.

La estrategia metodológica se articula en tres fases interrelacionadas:

1. **Recopilación y depuración del material discursivo:** Se llevó a cabo una revisión sistemática de fuentes públicas –prensa escrita, redes sociales, documentos institucionales, intervenciones parlamentarias y declaraciones de actores relevantes del ámbito educativo– en las que se expresan ideas ampliamente extendidas sobre la calidad, equidad, organización o función del sistema educativo. Se priorizaron enunciados que, pese a que puedan tener una difusión amplia, presentan una base empírica débil o son utilizados estratégicamente para sostener determinadas posturas ideológicas y defender políticas educativas concretas.
2. **Categorización temática de los mitos:** A partir del corpus de discursos identificados, se realizó una clasificación inductiva en seis grandes bloques: nivel educativo y exigencia, meritocracia e igualdad de oportunidades, financiación y recursos, segregación escolar, ideología y libertad educativa, y políticas públicas. Esta organización temática permite comprender cómo determinadas narrativas se activan para simplificar problemas complejos, desviar la atención de cuestiones estructurales o consolidar posiciones políticas en disputa.
3. **Contraste con la literatura científica y reflexión teórica:** Cada uno de los mitos fue analizado a la luz de estudios empíricos, marcos teóricos y evidencia comparada, con especial atención al papel que desempeñan en la producción de sentido y en la configuración de estructuras sociales y educativas. Esta reflexión se apoya en una lectura multiescalar que considera tanto los factores ideológicos como las dinámicas institucionales, conectando la dimensión discursiva con los procesos de formulación de políticas (Verger et al., 2020). En este marco, se integra el modelo de múltiples corrientes de Kingdon (1984), para analizar cómo estas narrativas influyen en la identificación de problemas, enmarcan soluciones “viables” y modelan la agenda educativa.

A lo largo del análisis se parte del supuesto de que el lenguaje no es neutro, sino un instrumento activo de construcción de realidad (Fairclough, 1992). Así, conceptos como “esfuerzo”, “calidad”, “libertad” o “neutralidad” son utilizados como artefactos ideológicos que configuran lo decible y lo pensable en el campo educativo. En esta línea, se reconoce que existen múltiples categorías que no tienen un significado unívoco, sino que son construcciones discursivas en disputa (Fernández y Prieto, 2023). De este modo, el estudio presta especial atención a cómo ciertos discursos no solo reflejan percepciones colectivas, sino que también construyen y sostienen estructuras que condicionan las políticas educativas y los horizontes de transformación posibles (Shuali et al., 2020).

El enfoque metodológico asumido reconoce el carácter situado e interpretativo del análisis. La identificación de un enunciado como mito se fundamenta en la triangulación entre discurso público, evidencia empírica y marco teórico, y no implica una pretensión de verdad absoluta, sino una invitación a disputar críticamente el sentido común dominante. Este trabajo se inscribe, por tanto, en una perspectiva crítica que entiende la educación como un campo de disputa simbólica y política.

3. Resultados

Del análisis llevado a cabo emergen seis categorías que han permitido clasificar los mitos:

1. Nivel educativo y exigencia
2. Igualdad de oportunidades y meritocracia
3. Financiación y recursos educativos
4. Segregación escolar y estructura del sistema
5. Ideología y libertad educativa
6. Políticas educativas y su impacto

A continuación, se analizan cada una de las categorías explicitando sus consecuencias.

3.1 Categoría I: nivel educativo y exigencia

En la primera categoría se recogen mitos que resultan clave en la visión que se proyecta del sistema educativo, las recientes reformas o la propia juventud.

Tabla 1. Ejemplos de mitos sobre el nivel educativo y la exigencia

- La educación española es peor que hace unas décadas
- El sistema educativo español está estancado
- Los resultados académicos españoles son muy bajos en comparación con otros países vecinos
- La reciente caída de los resultados educativos está causada por las últimas reformas legislativas
- La exigencia para acceder a títulos como la ESO o el Bachillerato se ha reducido en las últimas décadas
- En España tenemos demasiados universitarios
- La juventud actual es más inculta e incapaz que las generaciones anteriores
- La juventud actual es la más preparada de la historia
- Para evaluar un sistema educativo basta con observar los resultados académicos de su alumnado

El bloque de mitos sobre el nivel educativo y la exigencia se basa en la idea generalizada de que la educación en España ha experimentado un deterioro significativo en las últimas décadas. Estas narrativas suelen sostener que los estudiantes de hoy en día están menos preparados que los de generaciones anteriores y que el sistema educativo ha perdido rigor, disciplina y estándares de calidad. Este discurso se alimenta de comparaciones simplificadas que no tienen en cuenta los cambios en el acceso a la educación, las transformaciones en las metodologías pedagógicas y la evolución de las necesidades sociales y laborales. La idea de que los estudiantes están peor preparados aparece con mucha frecuencia en la prensa generalista, contribuyendo a que se haya convertido en una postura hegemónica tanto en el conjunto de la sociedad como en determinados contextos académicos, hasta el punto de que el 52% de los españoles así lo considera (COTEC, 2024). La creencia en la devaluación educativa es una constante en la historia de la humanidad, especialmente en momentos de incertidumbre y transición como el que nos ocupa (Baudelot y Establet, 1990).

La evidencia empírica contradice estas afirmaciones, demostrando que el sistema educativo no solo no ha empeorado, sino que ha experimentado avances significativos en múltiples áreas en las últimas décadas (Oficina Nacional de Prospectiva, 2021). Los datos comparativos internacionales, como los informes PISA, muestran que el rendimiento medio del alumnado español se ha mantenido estable a lo largo del tiempo, a pesar de la ampliación del acceso a la educación y la incorporación de metodologías más inclusivas (OCDE, 2020). Además, el aumento en la tasa de escolarización y en la proporción de estudiantes que completan estudios superiores refleja un progreso en términos de equidad y oportunidades. La percepción de pérdida de exigencia se debe, en gran parte, a una idealización de nivel de exigencia del pasado y a un cambio en las dinámicas de aprendizaje hacia un tipo de enseñanza menos memorística, que ha evolucionado para responder a las demandas de una sociedad más compleja y tecnológica.

La difusión de mitos educativos tiene implicaciones significativas en la percepción pública y en la formulación de políticas educativas. En particular, la creencia de que *antes la educación era mejor* o que *el sistema está estancado* puede desviar las prioridades educativas hacia la recuperación de metodologías tradicionales en lugar de centrarse en la equidad y la adaptación a los desafíos contemporáneos. Por otro lado, la idea de que *la exigencia para acceder a títulos como la ESO o el Bachillerato se ha reducido* puede fomentar medidas restrictivas que afectan principalmente a los estudiantes de contextos socioeconómicos desfavorecidos.

Del mismo modo, el argumento de que *en España hay un exceso de universitarios* podría desviar el foco de la falta de alineación entre la formación académica y el mercado laboral fomentando un acceso más elitista a la universidad y obviando el hecho de que el porcentaje de personas con educación terciaria es similar a la media de la OCDE y UE (OCDE, 2024). Además, la difusión del discurso que sostiene que *la juventud actual es más inculta e incapaz que generaciones anteriores* contribuye a la desvalorización de los estudiantes y puede afectar su motivación académica.

Finalmente, reducir la evaluación de un sistema educativo al análisis un solo indicador, supone una reducción del debate y del alcance del sistema educativo. Considerar únicamente los resultados académicos del alumnado ignorando dimensiones clave como la equidad, la inclusión, el bienestar estudiantil y docente o la capacidad del sistema para reducir brechas de desigualdad y promover el desarrollo integral del alumnado supone la renuncia a una escuela integral de calidad (UNESCO, 2020).

En conjunto, estos mitos construyen una visión catastrofista que da lugar a un diagnóstico poco ajustado sobre la realidad del sistema educativo. Ello dificulta la implementación de reformas adaptadas a las necesidades educativas reales y puede generar políticas ineficaces y perjudiciales para buena parte del alumnado.

3.2 Categoría II. Igualdad de oportunidades y meritocracia

Este bloque recoge mitos que presentan el sistema educativo como un espacio de igualdad de oportunidades, donde todos los estudiantes, independientemente de su origen socioeconómico, tienen las mismas posibilidades de éxito. Estas creencias están estrechamente ligadas a la idea de la meritocracia, según la cual el esfuerzo y el talento individual son los únicos factores determinantes del rendimiento académico.

Además, se incluyen narrativas que atribuyen las diferencias de éxito escolar a factores innatos, como la genética, minimizando el papel de las condiciones estructurales y del contexto social en la trayectoria educativa de los estudiantes.

Tabla 2. Ejemplos de mitos la igualdad sobre oportunidades y meritocracia

- El sistema educativo español garantiza la igualdad de oportunidades
- Los resultados académicos dependen enteramente del esfuerzo y el talento individual
- El alumnado inmigrante obtiene peores resultados por sus costumbres
- El alumnado repite curso porque no alcanza las competencias mínimas
- Los hijos de las clases altas obtienen mejores resultados porque han heredado biológicamente una mayor inteligencia
- El mercado laboral premia los títulos igual para todas las personas

Los estudios sobre equidad educativa muestran que el rendimiento académico está fuertemente influenciado por factores socioeconómicos, como el nivel educativo de los padres, el acceso a recursos culturales y la estabilidad económica del hogar (Bonal y Scandurra, 2019). Países con sistemas más equitativos han implementado políticas de apoyo a estudiantes en situación de vulnerabilidad, demostrando que la desigualdad en el acceso a oportunidades no es un problema inevitable (Eurydice, 2020). Además, la evidencia científica sobre el aprendizaje confirma que las habilidades cognitivas y el éxito escolar son moldeados por una combinación de factores genéticos y ambientales, donde el contexto juega un papel determinante (Bernardi y Gil-Hernández, 2021). La persistencia de estos mitos no solo distorsiona la realidad del sistema educativo, sino que también limita la posibilidad de diseñar políticas efectivas para garantizar una educación más justa e inclusiva.

La aceptación de estos mitos tiene efectos directos en el diseño de políticas educativas y en la percepción de la equidad en el sistema escolar. La idea de que la igualdad de oportunidades se ha alcanzado (*todos los estudiantes tienen las mismas oportunidades*) es un elemento clave del pensamiento meritocrático (Gil-Hernández, 2024) y puede llevar a subestimar la necesidad de medidas compensatorias para reducir desigualdades, como han señalado diversos estudios sobre la persistencia de la desigualdad social en la educación.

Del mismo modo, el mito de que *el esfuerzo individual es lo único que importa* refuerza discursos que legitiman las diferencias individuales y culpabilizan a las personas más desfavorecidas por su situación sin considerar las barreras económicas, familiares o culturales que pueden limitar su desempeño (Rujas, 2022). Este discurso niega el impacto de las condiciones socioeconómicas y las estructuras familiares en las oportunidades educativas de los estudiantes.

Por otro lado, la creencia de que *las diferencias en rendimiento se deben más a la genética que al entorno* influye en la manera en que se estructuran los sistemas de evaluación y selección de estudiantes, perpetuando dinámicas de exclusión y segmentación escolar. Estos mitos no solo son reductores, sino que también refuerzan las divisiones sociales dentro del sistema educativo.

3.3 Categoría III. Financiación y recursos educativos

Del análisis de los mitos presentes en la prensa y en el discurso público emerge una categoría relativa a la financiación y su impacto en la calidad educativa. Esta tiene que ver con la forma en que se invierten los fondos públicos destinados a la educación. Al igual que en otros casos precedentes, existen agentes y líneas editoriales que tratan de ocultar vulneraciones de derechos, legitimar decisiones en materia de política educativa o, por ejemplo, loar la gestión privada de la educación.

Tabla 3. Ejemplos de mitos sobre financiación y recursos educativos

- A partir de un mínimo de financiación, los recursos no influyen en los resultados educativos
 - La ratio profesor-alumno no es relevante para la calidad educativa
 - La educación concertada es más eficiente que la educación pública
 - La educación concertada es más barata que la educación pública
 - La enseñanza concertada logra que su alumnado tenga mejores resultados académicos
 - La educación privada es más exigente que la educación pública
 - Los centros privados no concertados no reciben dinero público
-

Esta categoría se incluyen mitos que cuestionan la creencia de que el dinero invertido en educación tiene un efecto marginal en los resultados académicos. Este mito tuvo un gran impacto tras la crisis financiera de 2008, donde la mayoría de los gobiernos europeos justificaron desde esta óptica recortes en los presupuestos educativos, asumiendo que una mayor eficiencia en la gestión organizativa podría compensar la disminución de recursos financieros (Lorente, 2017). También se analizan argumentos que minimizan la importancia de factores como la ratio profesor-alumno o que presentan modelos privados como más eficaces, omitiendo elementos clave en esta comparación.

La evidencia demuestra que los recursos son determinantes en la calidad educativa. Investigaciones recientes en economía con mejores datos y un mayor espectro temporal han demostrado que existe una fuerte relación entre los recursos de las escuelas y los resultados, y han rebatido rigurosamente las evidencias precedentes (Jackson y Persico, 2023). Los diseños experimentales o cuasiexperimentales indican que un menor tamaño de la clase tiene un efecto positivo significativo sobre el rendimiento del alumnado y que probabilidades de repetir curso (Bach y Sievert, 2020), especialmente si se hace a edades tempranas y son modificaciones estables. Además, los datos muestran que la supuesta eficiencia de la educación concertada se debe en gran parte a la selección de su alumnado y no a un mejor modelo pedagógico.

Estos mitos también tienen importantes consecuencias a la hora de pensar el futuro de la educación. Por ejemplo, si se asume que, *a partir de un mínimo de financiación, los recursos no influyen en los resultados educativos*, no habría razones para aumentar la inversión en educación ni para corregir desigualdades de acceso a recursos. En un sentido similar, la afirmación de que *la ratio profesor-alumno no influye en la calidad educativa* ha permitido mantener aulas masificadas al tiempo que impedía un debate riguroso sobre el mejor modo de distribuir los recursos humanos.

En esta categoría han surgido numerosos mitos relativos a la provisión privada (sufragada con fondos públicos) de la educación que en conjunto apuestan por una senda mercantilista y privatizadora. Uno de los mitos centrales es que *la educación concertada es más eficiente que la pública* lo que ha servido para justificar su financiación con fondos públicos, pese a que estos centros seleccionan de facto al alumnado (Zancajo et al. 2023), cobran cuotas ilegales a las familias (Gortázar et al. 2024) y no muestran mejoras significativas una vez considerado el nivel socioeconómico y social del alumnado (MEFP, 2021).

3.4 Categoría IV. Segregación escolar

La forma en que el sistema educativo distribuye al alumnado en función de su origen socioeconómico, rendimiento académico, género o diversidad funcional y cómo esta distribución impacta en el rendimiento, es un tema sobre el que se lanzan bulos y mitos con cierta frecuencia.

Tabla 4. Ejemplos de mitos sobre segregación escolar

- La segregación escolar por origen social es inevitable
- La segregación escolar por origen social no afecta a los resultados educativos
- Las medidas contra la segregación escolar atentan contra la «libertad de elección» de las familias
- La segregación escolar puede combatirse eficazmente ayudando a las familias a elegir bien
- Separar al alumnado por rendimiento académico mejora los resultados
- Separar al alumnado por género mejora los resultados
- El alumnado con discapacidad debe educarse separado del resto

En su conjunto estos mitos presentan la segregación como un fenómeno inevitable o incluso “razonable”, minimizando su impacto sobre el aprendizaje, reduciendo este a aspectos competenciales ligados a la competencia lectora y lógico-matemática (Carabaña, 2023). En el caso español, la polémica ante el supuesto intento de reducir los centros de educación especial o las subvenciones a los que segregan por sexo, han generado que aumenten los discursos que justifican la separación del alumnado en función del sexo o las necesidades educativas especiales. Al mismo tiempo, la expansión de los programas bilingües ha provocado como externalidad manifiesta la normalización de la segregación por rendimiento en determinadas competencias (Murillo y Martínez-Garrido, 2021). Los mitos encuadrados en esta categoría sirven para cuestionar las políticas para combatir la segregación escolar, anteponiéndolas a la “libertad de elección” de las familias.

La evidencia demuestra que la segregación escolar no es un fenómeno inevitable ni beneficioso. En España, se ha calculado que si el alumnado asistiera al centro más cercano a su domicilio la segregación del alumnado vulnerable se reduciría en un 50%, lo que indica que el sistema educativo contribuye activamente a esta separación (Bonal y Zancajo, 2020). Además, estudios internacionales muestran que la segregación impacta negativamente en el rendimiento académico del alumnado más vulnerable y dificulta la cohesión social (Rogero y Turienzo, 2024). La diversidad en las aulas, por el contrario, mejora las expectativas académicas y fomenta la equidad (Naz

et al., 2023). Por último, lejos de atentar contra la libertad de elección, las políticas de equidad escolar amplían las opciones para todas las familias, especialmente las de menor nivel socioeconómico, que de otro modo quedarían excluidas de ciertos centros.

Los mitos sobre segregación escolar tienen importantes implicaciones en las políticas públicas. Es decir, si se considerase que *la segregación escolar por origen social es inevitable* como consecuencia natural de la segregación residencial, esto llevaría a no prestar atención a esta cuestión a nivel estructural. Estos mitos refuerzan la idea de que el sistema educativo no puede corregir las desigualdades en la distribución del alumnado, ignorando el papel de las políticas de admisión, asignación y planificación escolar (Turienzo y Manso, 2022).

De manera análoga, si se asume que *la segregación no afecta a los resultados educativos* se legitima la concentración de alumnado desfavorecido en ciertos centros, cuando en realidad esta situación reduce su rendimiento y aumenta el abandono escolar (Tarabini, 2016). En esta misma línea considerar que *las medidas contra la segregación escolar atentan contra la libertad de elección de las familias* supone renunciar a la capacidad del sistema para que los que son diferentes convivan en la escuela, limitando el papel que juega la institución escolar en la cohesión social. Por otro lado, la afirmación de que *las medidas contra la segregación escolar atentan contra la libertad de elección de las familias* ha servido para justificar mecanismos de selección encubiertos en algunos centros, cuando en realidad la segregación limita la libertad de muchas familias que no pueden acceder a una parte de la oferta escolar.

3.5 Categoría V. Ideología y libertad en la educación

En esta categoría se incluyen mitos que cuestionan el papel político de la escuela en la socialización de las nuevas generaciones y que abogan por una escuela libre de ideología, lo que tiene a su vez repercusiones directas sobre la concepción del papel de los docentes.

Tabla 5. Ejemplos de mitos la igualdad sobre ideología y libertad en la educación

- Lo que se aprende en la escuela debe ser neutral y estar libre de ideologías
- El profesorado debe permanecer al margen de la política
- La escuela pública adoctrina y la privada promueve la libertad de pensamiento
- La oferta educativa debe adaptarse a las convicciones religiosas y morales de las familias
- Los defensores de la «libertad de elección» defienden la libertad de elección
- La libertad educativa es poder elegir un centro privado-concertado

En el caso español, esta cuestión no es nueva y cada cierto tiempo ha vuelto a la palestra. En el 2006, al implantar la asignatura *educación para la ciudadanía*, cuyo objetivo principal era formar a los estudiantes en valores democráticos, derechos humanos, convivencia y participación ciudadana, desde sectores conservadores se abogó por una educación libre de ideología. En términos similares, más recientemente, algunos gobiernos autonómicos auspiciados por partidos de extrema derecha han impulsado el conocido como *pin parental*, un mecanismo por el cual los padres deben dar

su consentimiento previo antes de que sus hijos participen en determinadas charlas o talleres en la escuela. Estos suelen aplicarse, especialmente, a contenidos relacionados con la educación en valores, diversidad, feminismo, identidad de género y sexualidad.

Tanto el Consejo de Europa como la ONU han rechazado el pin parental, pues limita el derecho de los menores a recibir una educación integral, así como una barrera para combatir fenómenos como la discriminación o la violencia de género. Finalmente, el auge del pensamiento neoconservador, liberal e iliberal (Díez-Gutiérrez y Ramírez, 2025) ha buscado resignificar el concepto de libertad limitándolo a un aspecto muy reducido como es el de libertad de elección (Díez-Gutiérrez y Ramírez, 2021). Es decir, se asume que la libertad educativa es la libertad para elegir entre productos cerrados (centros) en un mercado educativo diversificado, que como otros mercados se rige por la ley de la oferta y la demanda.

La educación nunca es neutral, ya que siempre responde a un marco de valores determinado, tanto si se explicitan como sí no, pues los sistemas educativos reflejan relaciones de poder y responden a intereses ideológicos (Apple, 2004). En España, el sistema educativo está diseñado para promover principios democráticos, como la equidad, la inclusión y el pensamiento crítico de acuerdo con la Ley de Educación (LOMLOE, 2020). Como consecuencia los docentes tienen la obligación de formar a las nuevas generaciones en valores democráticos basados en los derechos y libertades fundamentales, para lo que es necesaria una pedagogía activa que fomente la participación y el pensamiento crítico (Bolívar, 2015).

Respecto a la "libertad educativa", el debate suele estar condicionado por intereses privados que buscan mantener determinados privilegios, más que por una verdadera implicación en que todos los estudiantes logren desarrollar las competencias que les permitan llevar a cabo sus propios proyectos vitales y ejercer su libertad (Díez-Gutiérrez y Ramírez, 2021). En este sentido las reformas impulsadas por el sector privado tienden a reproducir desigualdades y favorecer a ciertos grupos sociales, en lugar de garantizar el acceso equitativo a una educación de calidad (Verges, et al. 2016).

Los mitos incluidos en esta categoría tienen importantes repercusiones a la hora de pensar los futuros posibles de la educación, pues impactan en el papel reservado a la escuela en la formación moral de las futuras generaciones, lo que impacta de manera directa en la sociedad a la que aspiramos. Si se aceptara como verdadero el mito de que *la educación debe ser completamente neutral y libre de ideología*, se correría el riesgo de invisibilizar que toda enseñanza transmite, de manera explícita o implícita, un marco de valores a través del currículo oculto y por tanto poder discutirlos. Esto podría utilizarse como justificación para eliminar del currículo cuestiones relacionadas con la educación en derechos humanos, igualdad de género o sostenibilidad, bajo la excusa de evitar adoctrinamiento. Como consecuencia, los futuros sistemas educativos podrían volverse falsamente "técnicos", limitando la formación ciudadana y reduciendo la capacidad del alumnado para analizar críticamente su entorno.

El mito de que *el profesorado debe permanecer al margen de la política* despojaría a los docentes de su papel como agentes críticos en la sociedad y restringiría su capacidad de abordar con el alumnado temas de relevancia social y democrática. Esto favorecería un modelo de docencia en el que la enseñanza se limitara a la transmisión

de conocimientos descontextualizados, sin conectar con los debates actuales ni con la realidad en la que viven los estudiantes. A largo plazo, esto debilitaría la función de la escuela como espacio de construcción de pensamiento crítico y participación cívica.

Por otro lado, aceptar la idea de que *la educación privada garantiza mayor libertad de pensamiento que la pública* podría justificar políticas que refuercen la privatización del sistema educativo, bajo el argumento de que las familias deben poder elegir la educación que mejor se adapte a sus valores. Sin embargo, esto podría poner la educación al servicio de intereses privados, incrementar la segregación escolar, la fragmentación y reducir la equidad en el acceso a oportunidades educativas, generando un sistema en el que la educación deje de ser un derecho universal y pase a depender del nivel socioeconómico de cada familia.

3.6 Categoría VI. Política educativa

Existen en el imaginario colectivo toda una serie de mitos sobre cómo funcionan las políticas educativas, así como sobre determinadas políticas centradas en el contexto de análisis español. Estas ideas tienden a simplificar el hecho educativo, atribuyendo un gran efecto a cada política que obvia en cierta medida su relación con otras medidas sociales, la limitada eficacia de cada política y el tiempo necesario para lograr cambios significativos.

Tabla 6. Ejemplos de mitos sobre política educativa

- Para solucionar los problemas educativos basta con seguir las evidencias científicas
- Para mejorar en educación basta con emular a los «países milagro»
- Una selectividad común para todo el alumnado traerá más igualdad
- Las leyes educativas deben desarrollarlas expertos independientes del poder político
- Los partidos españoles de derechas y de izquierdas aplican políticas educativas diametralmente opuestas
- La solución a los principales problemas educativos pasa por consensuar una ley orgánica
- Los éxitos y fracasos del sistema educativo son responsabilidad del Gobierno de España o de las comunidades autónomas
- Una sola prueba de acceso a la universidad de carácter nacional garantizaría la igualdad
- En España existen diecisiete sistemas educativos diferentes

En este apartado juega un papel fundamental la conocida como política basada en la evidencia. Es frecuente en el discurso público que se hable de la necesidad de que las decisiones políticas se basen en principios científicos. No obstante, la conexión entre la evidencia disponible y la toma de decisiones políticas es considerablemente más compleja debido principalmente al carácter provisional de la ciencia, la ausencia de resultados incuestionables en muchos ámbitos o la necesidad de balancear posibles externalidades. Por otra parte, las decisiones en educación siempre tienen un fundamento ideológico y no pueden reducirse a cuestiones eminentemente técnicas.

Los mitos encuadrados dentro de la categoría de política educativa, aunque frecuentemente se centran en políticas nacionales concretas, en conjunto transmiten la idea de que los procesos de reforma son relativamente sencillos y abordables desde

una óptica estrictamente técnica. La idea de que *el sistema educativo puede solucionar por sí solo los grandes problemas de la sociedad* genera expectativas irreales y lleva a responsabilizar en exceso a la escuela de cuestiones que dependen de múltiples factores, como la pobreza, la desigualdad o el desempleo juvenil. Si bien la educación es una herramienta poderosa para el cambio social, su éxito está vinculado a políticas económicas, sociales y culturales que le den soporte.

Análogamente, considerar que *el gran problema educativo es la mala formación del profesorado* y que a través de procesos formativos se pueden revertir todas las debilidades del sistema educativo desvía la atención de otros factores esenciales, como la falta de recursos, la desigualdad social o la segregación escolar. Si se acepta sin matices, las políticas educativas podrían centrarse exclusivamente en endurecer el acceso a la profesión docente o en evaluar continuamente a los maestros, sin abordar las condiciones en las que desarrollan su trabajo.

A nivel de políticas públicas considerar que *para mejorar basta con emular a los «países milagro»*, obvia los factores sociales, económicos e históricos de cada país, lo que en incontables casos ha llevado a implementar políticas sin considerar la viabilidad en el contexto específico de aplicación (Schleicher, 2020). Por su parte la creencia de que *para solucionar los problemas educativos basta con seguir las evidencias científicas* ignora que las decisiones educativas están influenciadas por valores, condicionantes y prioridades políticas (Navas y Fuentes, 2023). En un sentido similar, el mito que asume que *las leyes educativas deben ser desarrolladas por expertos independientes del poder político* resulta problemático, pues si bien la evidencia científica es clave para el diseño de políticas educativas eficaces, la educación es un asunto profundamente social y político. Pretender que las decisiones sobre qué y cómo enseñar sean meramente técnicas podría llevar a un alejamiento de la sociedad en la toma de decisiones, favoreciendo modelos tecnocráticos que oculten su verdadera ideología y en los que la ciudadanía tenga menos voz.

4. Discusión

El análisis de los mitos educativos esboza la forma en que concebimos el presente y el futuro de la institución escolar. Como construcciones sociales, los mitos no solo reflejan percepciones colectivas, sino que también influyen activamente en el diseño de políticas, en la toma de decisiones y en las expectativas sobre el papel de la educación en la sociedad. Lejos de ser meras creencias erróneas, los mitos operan como mecanismos ideológicos que legitiman ciertos modelos educativos y dificultan la transformación del sistema para enfrentarse a las nuevas necesidades sociales y económicas (Apple, 2004; Bourdieu, 2001).

Si bien algunos mitos surgen a partir de sesgos individuales u otro tipo de procesos, otros responden de forma reactiva a intentos de transformación educativa. Ejemplo de ello son los discursos en torno a la ideología y la libertad educativa, que emergen como reacción ante la introducción de contenidos sobre ciudadanía o igualdad de género, o los mitos sobre segregación escolar, que se fortalecen cuando se promueven políticas compensatorias o de inclusión. Estas narrativas no solo generan resistencia al cambio, sino que también moldean el debate público y condicionan la viabilidad de ciertas reformas.

En conjunto, estos mitos configuran una narrativa que distorsiona el debate educativo y puede llevar a políticas ineficaces o regresivas. Superar su influencia requiere fortalecer el pensamiento crítico en torno a la educación, promover análisis basados en la evidencia y desarrollar discursos alternativos que reivindiquen la educación como un derecho fundamental y un pilar de la democracia.

El estudio de los mitos educativos evidencia que la forma en que se percibe el sistema educativo no siempre responde a datos objetivos, sino que está mediada por narrativas con una fuerte carga ideológica y emocional, y remarca la importancia de los medios de comunicación y de las redes sociales en la consolidación de estas narrativas. La manera en que se presentan los problemas educativos en la prensa y en los discursos políticos tiene un impacto directo en la percepción pública y en las decisiones políticas. Por ello, es crucial fomentar una comunicación rigurosa y basada en la evidencia sobre las cuestiones educativas, así como fortalecer el papel de la investigación en la formulación de políticas.

Este trabajo presenta algunas limitaciones que deben ser consideradas. En primer lugar, el análisis se ha centrado exclusivamente en el caso español, lo que, si bien permite un examen detallado del contexto nacional, dificulta la generalización de los hallazgos a otras realidades educativas. En segundo lugar, la selección de mitos se basa en un análisis previo sobre los discursos educativos presentes en la prensa y en las redes sociales, lo que deja fuera otros espacios de reproducción de narrativas más específicos, como el ámbito político, los planes de estudio o la opinión del profesorado y las familias. En tercer lugar, determinar si una afirmación es un mito total o parcial depende tanto de los datos disponibles como de la perspectiva del evaluador, lo que hace que este proceso sea subjetivo e influenciado por factores personales e ideológicos. En cuarto lugar, la naturaleza dinámica del debate educativo sugiere que existen muchas otras narrativas que podrían ser analizadas en profundidad. Finalmente, el enfoque del estudio se ha basado en una perspectiva cualitativa, lo que impide cuantificar el impacto real de estos mitos en la opinión pública y en la formulación de políticas educativas.

A pesar de estas limitaciones, este trabajo aporta una visión panorámica de algunos de las principales ideas que circulan entre la opinión pública española y que requieren de un análisis más pausado y crítico. Si bien este estudio se ha centrado en el caso español, muchos de los mitos analizados tienen un alcance global y reflejan tensiones presentes en distintos contextos. Esto abre nuevas líneas de investigación que permitan comparar la construcción de narrativas sobre la educación en diferentes países y explorar estrategias para desarrollar relatos alternativos. A nivel de investigación, sería valioso ampliar el análisis a otros contextos internacionales para comparar cómo se construyen y difunden los mitos educativos en diferentes países. Además, se podría complementar este estudio con metodologías cuantitativas que permitan medir el grado de aceptación de estos mitos en la sociedad y su impacto en la toma de decisiones.

Para construir futuros educativos más equitativos y sostenibles, es fundamental adoptar una mirada crítica sobre los mitos que han estructurado el debate educativo. En un mundo en constante cambio, los sistemas educativos deben adaptarse a nuevas demandas sin quedar atrapados en narrativas obsoletas que limitan su capacidad de

transformación. La educación debe ser entendida como un derecho fundamental y un pilar esencial para la democracia, lo que implica disputar el sentido común impuesto por estos mitos y trabajar activamente en la construcción de modelos educativos más equitativos e inclusivos. Esto implica no solo desmentirlos con evidencia empírica, sino también comprender los intereses que los sostienen y los efectos que tienen en la configuración del pensamiento colectivo. En este sentido, una mayor alfabetización mediática y un enfoque basado en la investigación educativa rigurosa son claves para desarticular discursos simplificadores y avanzar hacia un modelo educativo adaptado a las necesidades del siglo XXI.

Referencias

- Apple, M. W. (2004). *Ideology and curriculum*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203487563>
- Bach, M., y Sievert, S., (2020). *Birth Cohort Size Variation and the Estimation of Class Size Effects*. ZEW-Centre for European Economic Research. Discussion Paper, núm. 20-053, 2020. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3719762>
- Banks, J. A. (2020). *Multicultural Education: Issues and Perspectives*. Wiley.
- Baudelot, C., y Establet, R. (1990). *El nivel educativo sube: refutación de una antigua idea sobre la pretendida decadencia de nuestras escuelas*.
- Berger, P. L., y Luckmann, T. (1999). *La construcción social de la realidad: Tratado de sociología del conocimiento*. Amorrotu Editores.
- Bernardi, F., y Gil-Hernández, C. J., (2021). The social-origins gap in labour market outcomes: Compensatory and boosting advantages using a micro-class approach. *European Sociological Review*, 37(1) 32-48. <https://doi.org/10.1093/esr/jcaa034>
- Biesta, G. (2022). *The Beautiful Risk of Education*. Routledge
- Bolívar, A. (2015). Ciudadanía y educación: Un modelo para armar. *Revista Española de Pedagogía*, 73(260), 5-22.
- Bonal, X., y Scandurra, R. (2019). Equidad y educación en España. *Diagnóstico y prioridades*. Intermón Oxfam.
- Bonal, X., y Zancajo Villa, A., (2020). Elección de escuela, movilidad y segregación escolar del alumnado vulnerable en Barcelona. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18 (4), 197-218. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.4.008>
- Bourdieu, P. (2001). *La distinción: Criterio y bases sociales del juicio*. Akal.
- Carabaña, J. (2023). *La segregación social entre centros, un dudoso problema del sistema escolar*. Fundación Europea Sociedad y Educación
- Castells, M. (2013). *Communication power*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.4000/books.editionsmslh.10551>
- Chomsky, N., y Herman, E. S. (2002). *Los guardianes de la libertad: La propaganda mediática en los sistemas democráticos*. Akal.
- COTEC (2024). *I Encuesta de percepción social de la innovación educativa 2023*. COTEC, 2024.
- Darling-Hammond, L. (2021). *The Right to Learn: A Blueprint for Creating Schools that Work*. Jossey-Bass.
- Díez-Gutiérrez, E.-J., y Bernabé Martínez, C. (2021). La libre elección educativa neoliberal frente a la concepción de la educación como un bien común y público. *Revista De Educación*, 395.
- Díez-Gutiérrez, E.-J., y Ramírez, M. R. J. (2025). Políticas educativas comparadas de la extrema derecha en Europa. *Revista española de educación comparada*, (46), 326-342. <https://doi.org/10.5944/reec.46.2025.41869>
- Eurydice, 2020. *Equity in school education in Europe*. European Commission

- Fairclough, N. (1992). *Discourse and Social Change*. Polity Press.
- Fernández, N., y Prieto, M. (2023). La educación y lo público en la Pedagogía liberal y en la Pedagogía crítica. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 35(2), 81–97.
- Giddens, A. (2006). *Sociología*. Alianza Editorial.
- Gil-Hernández, C. (2024). Estratificación social y meritocracia: selección, legitimación y (des)igualdad.
- Gortazar, L.; Martínez, A.; y Bonal, X., (2024) *El coste de acceso a la escuela concertada en España: las cuotas que pagan las familias y sus causas*. EsadeEcPol
- Gramsci, A. (1971). *Selections from the Prison Notebooks*. International Publishers.
- Jackson, C. K., y Persico, C., (2023). Point column on school spending: Money matters. *Journal of Policy Analysis and Management*, 42 (4), 1118-1124. <https://doi.org/10.1002/pam.22520>
- Kingdon, J. W. (1984). *Agendas, Alternatives, and Public Policies*. Little, Brown.
- Lewandowsky, S., Ecker, U. K. H., y Cook, J. (2017). Beyond misinformation: Understanding and coping with the “post-truth” era. *Journal of Applied Research in Memory and Cognition*, 6(4), 353-369. <https://doi.org/10.1016/j.jarmac.2017.07.008>
- LOMLOE (2020). *Ley Orgánica 3/2020*, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE 2020-17264. <https://go.oei.int/7kpusuhx>
- Lorente, L. M. L. (2017). El impacto de la crisis económica global en la educación: repercusiones sobre la Educación Superior, 2008-2014. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada: RELEC*, 8(11), 13-30.
- MEFP (2021). PIRLS 2021. *Estudio internacional de progreso en comprensión lectora*. Informe español. Secretaría General Técnica, INE. <https://go.oei.int/swo08szn>
- Murillo Torrecilla, F. J., y Martínez-Garrido, C., (2021). Profundizado en la segregación social de los centros de secundaria en la Comunidad de Madrid. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 14 (3), 348-369. <https://doi.org/10.7203/RASE.14.3.18149>
- Navas, M. F., y Fuentes, A. Y. P. (2023). Evidence-based education. Scientific dangers and political advantages Educación basada en la evidencia. Peligros científicos y ventajas políticas. *Revista de Education*, 400, 39-63.
- Naz, F., Afzal, A., y Khan, M. (2023). Challenges and Benefits of Multicultural Education for Promoting Equality in Diverse Classrooms. *Spring 2023*. <https://doi.org/10.54183/jssr.v3i2.291>
- OECD (2020). *PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do*. OECD Publishing.
- OECD (2024). *Education at a Glance 2024: OECD Indicators*. OECD Publishing.
- Oficina Nacional de Prospectiva (coord.) (2021). *España 2050: Fundamentos y propuestas para una Estrategia Nacional de Largo Plazo*. Ministerio de la Presidencia.
- Rogero, J., y Turienzo, D. (2024). *EducaFakes: 50 mentiras y medias verdades sobre la educación española*. Capitán Swing.
- Rujas, J. (2022). Meritocracia y educación: más allá de la igualdad de oportunidades. *Con-Ciencia Social*, 5, 207–218. <https://doi.org/10.7203/con-cienciasocial.5.24276>
- Schleicher, A. (2020). *The Future of Education and Skills: Education 2030*. OECD.
- Shuali, T., Bekerman, Z., Bar, A., Prieto, M., Tenreiro, V., Serrat, I., y Centeno, C. (2020). *Addressing Educational Needs of Teachers in the EU for Inclusive Education in a Context of Diversity*. Publications Office of the European Union.
- Tarabini, A., (2016) La exclusión desde dentro: o la persistencia de los factores push en la explicación del abandono escolar prematuro. *Organización y Gestión Educativa. Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*, 3, 8-12.
- Turienzo, D., y Manso, J. (2022) Cuando las políticas públicas se transforman en mecanismos (re) productores de desigualdad educativa: el caso español en el acceso al sistema escolar. *Foro de Educación*, 20(1), 240-264
- UNESCO (2020). *Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción. Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://gem-report-2020.unesco.org/es/>

- UNESCO (2021). *Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- UNESCO (2023). *Tecnología en la educación: ¿una herramienta en los términos de quién?*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Verger, A., Fontdevila, C., y Zancajo, A. (2016). *The privatization of education: A political economy*. Teachers College Press
- Verger, A., Prieto, M., Pagès, M., y Villamor, P. (2020). Common standards, different stakes: A comparative and multi-scalar analysis of accountability reforms in the Spanish education context. *European Educational Research Journal*, 19(2), 142–164.
- Zancajo, A., Verger, A. y Fontdevila, C. (2022) *La educación concertada en España. Reformas en clave de equidad desde una perspectiva internacional*. Fundación Jaume Bofill.

Cómo citar en APA:

Turienzo, D., y Rogero-García, J. (2025). Narrativas dominantes y futuros posibles: ¿cómo influyen los mitos educativos en la formulación de políticas?. *Revista Iberoamericana de Educación*, 98(1), 39-55. <https://doi.org/10.35362/rie9816804>