

La transición de la dictadura a la democracia formal: cambios de rumbo significativos y orientaciones para el futuro

Juan Bautista Martínez Rodríguez
Profesor Titular de la Universidad de Granada (*)



RESUMEN

Las nuevas corrientes conservadoras y liberales ejercen sobre la escuela una serie de presiones que han llevado a ésta a un progresivo abandono de los valores democráticos y sociales con los que era fácil identificarla hasta fechas recientes. En consecuencia se plantea una serie de sugerencias y reflexiones tendentes a recuperar ese tono de compromiso socio-cultural que nunca debería haberse olvidado.

*La seducción de lo postmoderno sólo es grande
cuando se ejerce en terrenos cercanos a la expresión cultural;
mengua cuando se acerca a las realidades sociales,
porque si el declive de lo político se acepta sin reservas,
sólo el mercado regulará la vida colectiva.
Si aceptamos la desaparición de los controles sociales de la
economía ¿cómo evitar que el fuerte aplaste al débil,
que aumente la distancia entre el centro y la periferia?
El elogio de lo vacío nos deja indefensos ante la violencia,
la segregación, el racismo, y nos impide establecer
comunicaciones con otros individuos y otras culturas.*

(Alain Touraine)

Todavía quedan huellas del desastre educativo del franquismo que depuró ideológicamente al magisterio, desmontó la variedad de experiencias republicanas, paralizó construcciones de escuelas, congeló

suelos y fomentó la obligatoriedad de la formación religiosa, el autoritarismo, el memorismo e impidió la coeducación por inmoral. Las secuelas todavía están instaladas en nuestra cultura pedagógica.

(*) Facultad de Ciencias de la Educación
Campus de Cartuja, s/n. 18071 Granada
Tlfno.: 958 / 24 61 89



Con posterioridad, los componentes y características más autoritarias, religiosistas y conservadores estaban ocultos por la unidad contra un régimen dictatorial: la educación fue un campo en el que se desarrollaron movimientos subversivos de trabajadores, estudiantes y profesorado contra la política franquista. Los movimientos de renovación como campos de cultivo del problema político ejercieron un importante papel social. Esta significativa misión encandilaba y no dejaba ver las características de las prácticas educativas más tradicionales. Se produce, pues, una politización de la pedagogía que resulta coyuntural y estratégica de la cual se han desprendido posteriores corporativismos o derechizaciones del profesorado. Posteriormente, los cambios económicos y sociales se aplican a una despolitización que permite la implantación del enfoque tecnológico en nuestro sistema educativo. Urge, pues, repolitizar en la línea de buscar una relación entre los problemas económicos y los sociales, entre el mercado y la cultura social.

La construcción progresiva de la escuela pública y democrática: la salida del franquismo

Desde el siglo XIX la concepción nacional, oficial, estatal había pasado por referentes distintos. La idea de la escuela pública, en el contexto no democrático de los años sesenta, va extendiéndose entre élites políticas progresistas.

En el año 1975, en las escuelas de verano y en las reuniones del profesorado, de las que existe prueba documental, se pensaba en cómo debería ser la escuela pública, a partir de los siguientes elementos comunes:

- El derecho a la educación como promoción general de la población con carácter compensatorio rechazando formas de selectividad.

- Pedagogía de calidad como nivel de, y *de calidad* como *adaptación a*.
- Carácter nacional (catalanes y valencianos) o multinacional (madrileños) con el uso de las lenguas propias en la escuela pública.
- Accesibilidad garantizada por la gratuidad.
- Extensión del periodo obligatorio hasta los 16 años.
- La participación de los sectores en la planificación del sistema y gestión autónoma de los centros.
- Administración descentralizada en zonas escolares y municipios.
- El maestro como servidor público en una escuela pluralista. (Mata, 1997, pp. 31-32).

Veintitrés años después el concepto de escuela pública ha desarrollado algunas ideas originales y, recogiendo la propuesta específica de Gimeno, se matiza en:

- Garantía del derecho de todos a la educación, especialmente de los menos favorecidos económica y socialmente.
- Principio de la solidaridad en el modelo educativo y social.
- Modelo de ciudadano libre e independiente con un papel cultural crítico, abierto y sin cortapisas asentado en el laicismo, la neutralidad y el pluralismo. (Gimeno, 1997, p. 60).

Hoy las propuestas se concentran en el derecho a la educación como promoción general de la población con la exigencia de calidad, democracia, gratuidad y aceptando la nueva política autonómica del Estado que esté en proceso de ampliar la escolarización a los 16 años. La planificación de los sectores y la gestión autónoma de los centros es una demanda junto al pluralismo ideológico en cada uno de los centros.

La Constitución restablece los derechos básicos de libertades de reunión, expresión, cátedra mediante un consenso que reflejaba tensiones y necesitaba futuras

concreciones. El Ministerio de Maravall pone mano a la obra aplicando el principio de la comprensividad, promoviendo una estructura de centros de profesores con un nuevo modelo formativo y diseñando la nueva estructuración del sistema educativo.

Se acaba el tiempo del orden; empieza el del cambio, como categoría central de la experiencia personal y de la organización social.

(Alain Tourain, 1997, p. 23)

La mercantilización neoliberal de la escuela e introducción de ideas privatizadoras: nuevas condiciones para el modelo de escuela pública

El crecimiento de una clase media con altos ingresos, de vida acomodada por su seguridad en el trabajo y "bienestar privado" ha reorientado sus directrices políticas hacia alternativas privadas, individualistas y de mercado, conectando claramente con dicha ideología hegemónica que está impregnando la cultural social de un sector mayoritario de la sociedad civil y de los gobernantes, administradores y expertos (Angulo, 1997, p. 21).

El llegar a un grado de escolarización primaria gratuita que abarca a todas las clases y sectores sociales sirve de punto de partida para exigir y preferir un nuevo escalón en el proceso educativo. La compra de servicios privados fuera del sistema educativo público moviliza algunos centros y ofertas privadas relacionadas con el aprendizaje de los idiomas, el aprendizaje musical, las clases de apoyo o repaso y la compra de servicios deportivos. Al mismo tiempo, se achaca (sin fundamento) a los centros públicos falta de calidad. Ideas como el director-empresario o la gestión empresarial, la falta de autoridad se atribuyen a estos centros.

La clase media se olvida de los valores relacionados con la solidaridad, el pluralismo, la tolerancia y la coeducación de sexos y clases sociales. Los estudiantes procedentes de la clase baja son molestos, la integración es una oferta que incomoda a cierto profesorado. Esta misma clase no tiene voz en la política nacional. El sistema educativo adopta un perfil de clase media: currículum con las asignaturas más reconocidas socialmente por el mismo sector, desregulación o no implicación del estado en la competencia entre centros, movimientos hacia el logro de una dirección experta...

La escuela y el empleo, el uso del miedo al futuro de nuestros hijos/as

Cada vez se defiende con mayor intensidad la función que desempeña la educación en la preparación para acceder al mercado laboral. La preocupación por el futuro de los hijos y el incremento del paro en nuestro país hace buscar -con precipitación- soluciones ciegas basadas en la creencia de que el mundo del trabajo está determinado por la formación que el sistema educativo imparte. Nada más lejos de la realidad. El mundo del trabajo está dependiendo en gran parte de la sociedad de mercado, del interés de incrementar las ganancias, de introducir nuevos productos o producir en lugares donde la mano de obra es más barata. La obtención de una productividad cada vez mayor, impone cambios rápidos; ajustes que exigen que las empresas demanden una formación diferente de los trabajadores, se cambie el tipo de actividad comercial o se reubique el trabajo a miles de kilómetros de distancia. Mientras un estudiante realiza una carrera o un curso, la evolución del mercado y de la producción, que ofrece puestos laborales, se transmuta, ocupa y desocupa a la velocidad que las ofertas de formación no

pueden seguir de forma inmediata. Las ofertas de formación en el mismo puesto de trabajo, los reciclajes o la formación para la promoción dan respuestas inmediatas y se reacomoda a las necesidades, entretanto la formación inicial no puede precisar el alcance de las necesidades del mercado de trabajo. Esto va unido a la lentitud con que las universidades y centros de formación responden a las demandas. Y, lo que es más grave, los centros de educación van reprivatizando los intereses de manera que la formación del individuo para la toma de decisiones personales y sociales, la adquisición de hábitos democráticos, el desarrollo de actitudes de pensamiento y reflexión críticas, el aprender a aprender no son las habilidades objeto del trabajo académico o escolar. Todo el componente experiencial de los sujetos, su dimensión afectiva, sus pretensiones de relaciones sociales no desiguales (especialmente para sí mismo), la creación de la propia personalidad o la formación en una cultura propia son tirados por la borda para formar a los individuos en la asimilación de contenidos y habilidades de las que no se asegura su aplicación en el campo de trabajo. Estas falsas creencias se extienden más cuanto mayor es el problema del paro y la dinámica salvaje de las necesidades del mercado, que reestructuran el mundo laboral. Cada vez se cree menos en las posibilidades de ordenar social y políticamente los desajustes del mercado.

Probablemente, una de las condiciones más reguladoras de las actividades en los centros escolares es el crecimiento del corporativismo docente que se ha instalado en una matriz de toma de decisiones, a la vez que en las diferentes áreas curriculares se está vendiendo un especialismo desordenado, que sirve para proteger al profesor con el halo de la ciencia ante las provocaciones constantes que la vida cotidiana introduce en las aulas. Sin duda, esta es una reflexión sobre la que debemos ahondar con urgencia.

Situación actual, el vértigo del presente

Las actividades de la educación en las sociedades modernas de hoy se caracterizan por una fragmentación importante de los conocimientos en función de su contexto ambiental de producción (académicos, experienciales, populares, científicos, escolares).

La sociedad de mercado introduce su cultura a través de la sociedad de consumo y de los medios de comunicación, especialmente la televisión. Estos medios producen y divulgan una característica cultura de masas en una compacta mezcla de cultura dominante y valores de la sociedad de consumo.

Esa fragmentación contiene un discurso justificador pedagógico técnico que profesorado, padres y estudiantes mantienen con una despreocupación ética de los propios comportamientos y de los conocimientos reproducidos. La práctica educativa se empapa de la doble moral existente en la sociedad en la que la práctica del fraude educativo se produce sin mala conciencia. Las intervenciones de los diferentes sectores se amparan en argumentos generales que justifican las actividades de profesorado, alumnado y padres en función del "bien de los hijos", "pasar a la universidad", "acabar el curso o la carrera", y "encontrar trabajo". En función de estas "finalidades básicas" se construye todo un aparato educativo que descontextualiza el conocimiento, despolitiza la formación, aumenta el saber estático, y se ratifican los conocimientos "considerados importantes para la ocupación laboral, bajo la ingenua creencia de que el éxito en el mundo laboral depende de la formación coyuntural. La política, la legalidad, la ética social, la justicia son armas de la modernidad desvaloradas por los mismos que las utilizan para situarse a costa de los otros. El "yo" se considera enemigo y tiene una diferente

construcción del "otro", somos diferentes y mi "yo" ha de estar en la parte positiva de la desigualdad. No importa comprender los hechos sociales y naturales, no es importante activar el propio conocimiento. En realidad, éste sirve para conseguir aprobar y obtener el certificado, la graduación. La sociedad de mercado, que cultiva el neoliberalismo es quien mantiene la matriz social en la que los individuos valen por lo que tienen, por lo que aspiran tener y por lo que dejan de tener. Las contradicciones del estado de bienestar por su persistencia en el asistencialismo de la educación necesitan reformularse, volver a pensar soluciones imaginativas. La acción y discriminación positiva ha surgido desde los sectores más concienciados de la necesidad de mantener igualdades de partida. En nuestro país, el profesorado y los ciudadanos sólo han entendido la redistribución de la financiación a través del estado y los beneficios -criticados- en el campo de la salud. Cotizar a hacienda se hace indiscutible si se quieren tener servicios ciudadanos adecuados. En un hospital se puede operar a una persona adinerada con el mismo equipo que a un parado. En educación, todavía, se discute la inclusión en la dinámica de clase a los más desiguales y, demás, se les etiqueta con denominaciones excluyentes muy variadas y adaptadas a la propia cultura: pandilleros, moteros, hiperactivos, desmotivados, desobedientes, indisciplinados o fracasados escolarmente.

La peligrosa fragmentación y contradicción progresiva de la educación en tres contextos diferentes: La familia, la escuela y la relación entre iguales (peers)

La educación se sitúa hoy en el hecho de que la *familia* abandona la educación de los hijos o hijas y se desculpabiliza realizando esfuerzos que se concentran en

pagar clases extras de inglés, informática, música o repasos (pagados o realizados por el miembro de la familia que se siente responsable). La familia oculta los conflictos, moraliza las relaciones, fomenta el consumo y se olvida de provocar reflexiones sobre los hechos cotidianos, las emisiones e informaciones televisadas o el uso de los espacios lúdicos aculturales. Antes bien, centra su atención y responsabilidad en el papel de los centros escolares, reproduciendo las exigencias de su propia escolarización al profesorado (tareas, aprobados...). La familia se considera como nicho de consumo, de relaciones probablemente desiguales (mujer, hijos/as, mayores) y como unidad de servicios con tareas desigualmente repartidas.

Los intentos de una cultura nacional o de comunidad autónoma están suponiendo un intento ridículo de descentralizar la idea de cultura nacional adaptada al país o comunidad autónoma en vez de a un reconocimiento de diversidades históricas y culturales cuyas fronteras son mucho más complejas: surgen los conflictos lingüísticos.

Los padres y las madres no ven con buenos ojos que en los centros escolares se hable de las relaciones entre padres e hijos más allá de convenciones o temas irrelevantes, no quieren oír hablar de sexualidad, de sentimientos reales.

El *profesorado* no admite que los padres y madres les digan, sugieran o exijan cómo tratar a los estudiantes. Éstos buscan el espacio entre iguales para protegerse de las exigencias de unos y otros. Y es, precisamente, este espacio de los iguales el que menos se reflexiona, estudia peor y no investiga, por lo que se comprueba que no hay pretensiones de mejorar la educación de los estudiantes.

La falta de una experiencia global impide una reflexión de los sujetos acerca de sus propias prácticas y de las prácticas de los otros que permitan inspeccionar las di-

ferentes comprensiones e intereses de la actividad social y cultural. Las familias se mantienen geográficamente en lugares debidamente segmentados y jerarquizados en función de su cantidad de ingresos; las escuelas se ubican en barrios y poblaciones manteniendo esas diferencias. La escuela pública genera códigos propios de diferenciación escolar: niveles, modalidades, calificaciones, asignaturas... Por el contrario se requiere una problematización de los contenidos, un tratamiento adecuado de los asuntos y experiencias naturales, una reflexión informada sobre las propias vidas y culturas, un descubrimiento de la injusticia social y de las relaciones entre comunidades, grupos y culturas. Sólo en la consideración y aspiración de un ciudadano libre, con capacidad de reconstruir la realidad que le afecta en el marco de una democracia, tiene sentido la educación.

Hoy, el destino de la democracia, definida como política del sujeto, se juega ante todo en la escuela y en la ciudad (Touraine, 1997). En la escuela se trata de construir la escuela del sujeto y de la comunicación intercultural, es decir, reconocer que el objetivo de la escuela no es sólo preparar y formar jóvenes para la sociedad, menos todavía con vistas a la inserción económica, sino ante todo para sí mismos, para que se vuelvan seres libres capaces de encontrar y preservar la unidad de su experiencia a través de las perturbaciones de la vida y la fuerza de las presiones que se ejercen sobre ellos. En la ciudad ocurre lo mismo, porque si la ciudad es el lugar de encuentro y de intercambio por excelencia, también puede convertirse en el lugar de la segregación.

Los centros escolares traicionan esta democracia fomentando una burocratización técnica de la organización y participación a la vez que:

- no reconstruyen el conocimiento para mejorar las condiciones sociales y de vida

- no producen una reflexión e información acerca del conocimiento experiencial
- no desarrollan el servicio público acogiendo e integrando culturas, etnias, clases sociales y personas de diferente género
- el desencanto y el relativismo llevan a la inactividad, no forman actores de la comunidad
- los saberes son inadecuados, superficiales y descontextualizados, a veces, hasta peligrosos
- se produce la separación del discurso pedagógico de las ciencias y de las humanidades (filosofía, política, ética...) se artificializa el conocimiento
- el problema pedagógico de las humanidades se caracteriza por su propio abandono de la comunicación y de las relaciones sociales y el de las ciencias experimentales, con un sobre-reconocimiento de su importancia y con la desconexión de su entorno social y educativo. La jerarquización curricular se agrava y entre el profesorado hay una falta de respuesta a esta situación.

Reajustando el modelo de educación pública: de la técnica a la ética y de ésta a la política

Resulta conveniente promover la independencia de los docentes basada en una ética de la justicia social. Los asuntos de la ética de los profesionales de la educación no son tratados en los centros pese a existir un campo abundante de comportamientos cuya evaluación educativa sólo se puede hacer desde esta perspectiva.

Gran parte del proceso de reforma aplicado en nuestro país ha conseguido proliferar herramientas técnicas que, en algunos casos, ha puesto a los enseñantes en el trance de secuenciar contenidos, seleccionar nuevos textos, realizar una pro-

gramación para el plan de centro, incorporarse a nuevas áreas o asignaturas o cambiar la organización grupal del centro. Eso unido a herramientas técnicas propias del área de (matemáticas, lenguaje, educación física...) ha cambiado el foco de preocupaciones educativas. Es decir, ha proliferado un tratamiento pedagógico caracterizado por su énfasis en las técnicas, los materiales, las estructuras formales de contenidos, la aplicación de las normas de la reforma etc... Esta es una orientación -con mucha probabilidad- infructuosa y distorsionante. La formación del profesorado se ha orientado hacia la formación técnica, no se tiene en cuenta la formación de valores fundamentales en los futuros docentes. Las decisiones de las aulas terminan siendo decisiones técnicas que ocultan problemas afectivos, subordinaciones alarmantes, desigualdades hirientes, injusticias mantenidas, concepciones sociales excluyentes de los otros, intolerancias manifiestas, defensa de valores economicistas y despilfarradores u obsesión por el consumo compulsivo.

Un primer momento en la labor educativa ha de ser el esclarecimiento y la reflexión ética del comportamiento y acción de profesorado y alumnado. Sin un tratamiento de principios básicos acerca de cómo tratar las realidades sociales que nos llegan a las aulas y cómo proponer efectos compensadores de las situaciones de inferioridad de partida y de desigualdad social, no es aconsejable comenzar a dar soluciones técnicas para los diferentes aprendizajes porque nos hipotecarán las propias acciones.

¿Quién mete la violencia en las escuelas y qué hacemos los enseñantes y el alumnado con ella? Las desigualdades del mercado, los procesos de enculturación, las aspiraciones al consumismo, las exclusiones de individuos, las deformaciones ideológicas, las intolerancias, todo es -o ha de ser- objeto de trabajo escolar. Y pa-

ra este trabajo es imposible abandonar el esclarecimiento y la equidad, principios de procedimiento adecuados a las realidades complejas y a las diferentes culturas que se entrecruzan en las aulas.

La adaptación del modelo de escuela pública y democrática para un cambiante modelo social

A veces, representamos nuestras interpretaciones a partir de modelos de escuela. Aquí estamos dando por supuesto que los modelos de escuela nacional-catolicista, neoliberal y escuela pública están presentes en nuestra sociedad española. Algunas soluciones aportan sugerencias significativas para esta situación en donde coexisten modelos emergentes y en vías de extinción.

a) Revisar la escuela a la luz de la democracia cultural

Es necesario localizar en nuestras comunidades quién o quiénes definen las culturas y qué reajustes se introducen o qué decisiones son necesarias. El impacto del movimiento de derechos civiles define hoy -con dificultades- parte de nuestra cultura democrática, y reconocemos que la democracia es incompatible con instituciones hegemónicas. La escuela funciona como una institución que legitima el conocimiento y el profesorado interviene decisivamente en este proceso. Por ello, su papel en construir una democracia cultural en la que primen la solidaridad y las relaciones democráticas. Crear y recrear la cultura común, reconceptualizar permanentemente las áreas de conocimiento y renegociar los significados de lo que se presenta como cultura legítima. Partir de diferentes posiciones de poder y de privilegio en el marco de los centros escolares

es inevitable que produzca momentos de tensión y de conflicto. Es necesario plantear la distribución de bienes y servicios en la sociedad bajo el principio de justicia social, intervenir en las situaciones de racismo, clasismo o sexismo y controlar la manifestación permanente de derechos y privilegios en la democracia de nuestro país.

b) Democracia, caos y un nuevo orden escolar

Las teorías de la escolarización se han construido fundamentalmente desde el estado o las élites, no hay una teoría de la educación en la línea que estamos definiendo y que esté producida por la sociedad civil. No obstante, necesitamos una teoría global de la vida, la cultura y la educación para esta sociedad postindustrial. Proponemos ideas y principios para este modelo producidas desde la ética para la reconstrucción permanente del modelo de educación pública en una democracia social. Hay un montón de problemas sociales que entran en la escuela. Algunos la llaman la cultura del caos, se dice que la escuela está evolucionando hacia un caos incapaz de responder a las necesidades educativas de la comunidad. Las soluciones se proponen desde diferentes grupos pero la educación y la cultura pública sufre la fragmentación, pluralización, descentralización de la vida pública y de las instituciones. El individualismo radical enajena y empobrece, necesitamos un esfuerzo en una dirección.

El énfasis en la democracia como el modo de compromiso postmoderno para la vida nos lleva a la diversidad cultural que revela grupos marginales, voces silenciadas, eleva el diálogo y la conversación a un nivel de discurso práctico transaccional y nos mueve a un liderazgo de lo colectivo inspirado en la cohesión y la continuidad.

(Maxcy, 1995)

En esta línea el mismo autor aconseja una reforma del profesionalismo docente para fortalecer al profesorado y reformas a nivel local, estatal y de barrio para cambiar el control de la burocracia escolar tradicional.

c) La escuela del yo y de la comunicación

La escuela del yo se propone como alternativa al modelo de escuela de la socialización de los individuos que deparaba siempre en la jerarquización de los mismos en función de sus condiciones sociales previas. Las respuestas a esta función básica de la socialización se han provocado desde diferentes explicaciones, acciones y teorías. Pérez Gómez (1995) habla de que, junto al proceso de socialización ha de darse el de educación o formación crítica del propio sujeto. Las teorías de la resistencia manifiestan y explican cómo los individuos se resisten a la socialización de la escuela.

La escuela del sujeto se alejará cada vez más del modelo que la concibe como agencia de socialización. Es cierto que la escuela forma parte de una sociedad; enseña su lengua, y los cursos de historia y geografía conceden una importancia particular a la realidad nacional o regional. Este arraigo es necesario, pero la escuela no debe estar hecha para la sociedad; no debe darse por misión principal formar ciudadanos o trabajadores, sino más bien aumentar la capacidad de los individuos para ser Sujetos. Estará cada vez menos dedicada a la transmisión de un conjunto de conocimientos, normas, representaciones, y se centrará cada vez más, de un lado, en la manipulación de instrumentos, y del otro, en la expresión y formación de la personalidad. (Touraine, 1997, p. 376).

La función popular de la escuela se proclama como la encargada de preparar los exámenes cuyo aprobado les llevará a

un buen trabajo. El discurso que defiende la igualdad de acceso, compensación o discriminación positiva, y el acortar las diferencias, la segregación social, la redistribución de bienes y servicios ha surgido desde teorías políticas y sociales hijas del igualitarismo de la sociedad en la que se debe aplicar. El individuo se construye en conjunto aunque en su mente existe un holograma social. Los "mass media" empujan hacia la mundialización y el relativismo. Sería adecuado que los investigadores de la educación apostasen por una investigación de la folk pedagogy (construcción del placer, creación del gusto, la formación y construcción del "yo", y del "otro", el conformismo individual, el efecto de los mass media).

Por último, reconocemos que la escuela ha de ser un lugar permanente de comunicaciones interculturales o, lo que es lo mismo, debe concebirse como un lugar (Pérez Gómez, 1995) de cruce de culturas.

La única manera de rechazar al mismo tiempo el poder absoluto de los mercados y la dictadura de las comunidades es ponerse al servicio del Sujeto personal y de su libertad, luchando en dos frentes, el de los flujos desocializados de la economía financiera y el del cerramiento de los regímenes neocomunitarios. Estas dos luchas son complementarias.

(Touraine, p. 398)

Las razones que da el autor para esta defensa es que el optimismo de los defensores del progreso arrasa a los movimientos sociales y a la libertad y el voluntarismo nacionalista o comunitarista sólo reconoce al individuo como perteneciente a un colectivo. El liberalismo económico y el nacionalismo cultural destruyen al sujeto.

No sería malo entrar a establecer unas nuevas relaciones en las que los alumnos y alumnas se dispongan a pensar sobre esta sociedad a partir de que el profesorado establezca una relación más igual y una inspiración multicultural que permita responder a las nuevas diversidades.

REFERENCIAS

- ANGULO, F. (1997). *El neoliberalismo o el surgimiento del mercado educativo*. En GIMENO SACRISTÁN, J. y otros (1997). *Escuela pública y sociedad neoliberal*. Málaga: Aula Libre.
- BARCENA, F. (1997). *El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política*. Barcelona: Cuadernos de Pedagogía/Paidós.
- GIMENO SACRISTÁN, J. y otros (1997). *Escuela pública y sociedad neoliberal*. Málaga: Aula Libre.
- GÓMEZ LLORENTE, L. y MAYORAL, V. (1981). *La Escuela Pública comunitaria*. Barcelona: Editorial Laia.
- MAESTRE, A. (1996). *El vértigo de la democracia*. Madrid: Huerga y Fierro Ediciones de la Ilustración.
- MAXCY, S.J. (1995). *Democracy, chaos, and the New School Order*. Sage, London.
- MARAVALL, J.M. (1984). *La Reforma de la Enseñanza*. Barcelona: Colección Divergencias-Cuadernos de Educación de Laia.
- MATA, M. (1997). *La Educación Pública. ¿Qué era? ¿Qué es?* Barcelona: Destino.
- OCDE (1986). *Examen de la Política Educativa Española*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- PÉREZ GÓMEZ, A. (1995). "La escuela, encrucijada de culturas". En *Investigación en la escuela*, 26, 7-24.
- PEREA GÓMEZ, A. (1994). La cultura escolar en la sociedad postmoderna. En *Cuadernos de Pedagogía*, 225, 0-5
- TOURAINÉ, A. (1997). *¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes*. Madrid: PPC.

SUMMARY

The new conservative currents and liberal exercise on the school a series of pressures that they have taken to this to a progressive abandonment of the democratic and social values with those that it was easy to identify it until recent dates. In consequence he/she thinks about a series of suggestions and reflections directed to recover that tone of socio-cultural commitment that should never have been forgotten.

RÉSUMÉ

Les nouveaux courants conservateurs et exercice du libéral sur l'école une série de pressions qu'ils ont apporté à ce à un abandonnement progressif des valeurs démocratiques et sociales avec ce que c'était facile de l'identifier jusqu'à dates récentes. Par conséquence l'he/she pense au sujet d'une série de suggestions et réflexions a dirigé pour retrouver ce ton d'engagement socio-culturel qui n'aurait jamais dû être oublié.