

¿Qué significan hoy los Movimientos de Renovación Pedagógica?

Jaume Martínez Bonafé. Universitat de València.

1. Breve declaración de intenciones

Durante el Forum Mundial de Educación, celebrado en Porto Alegre –Brasil- entre los días 24 y 28 de octubre del 2001, tuve el privilegio de dirigirme a los asistentes para presentar la experiencia española de los Movimientos de Renovación Pedagógica. Esto se hacía en el interior de una Mesa Temática que llevaba por título: *Movimientos de resistencia social frente al neoliberalismo*, y discutíamos con representantes de movimientos y organizaciones sociales de Argentina, Brasil, Cuba y México. Este se construye sobre las notas que preparé para aquella presentación, aunque va más allá de lo que dije en aquel momento. La intención es doble: por un lado, creo que es necesario un recordatorio, algo así como un periódico toque de atención sobre una experiencia social y pedagógica que con más de un cuarto de siglo a sus espaldas, sigue manteniendo vivo el proyecto político de la escuela pública y popular. Pero, por el otro lado, creo también que es necesario el texto como pretexto para activar el debate autocrítico en el interior de la militancia de los Movimientos de Renovación. He de advertir, que mi perspectiva analítica no está exenta del apasionamiento y la subjetividad, rasgos que han caracterizado siempre mi militancia en tales Movimientos. Además, estoy seguro que mi experiencia en la Federación de MRPs del País Valencià condiciona en gran medida la mirada analítica. Desde mi particular esquinamiento, entonces, propongo la discusión pidiendo indulgencia para lo que pueda aparecer de inexacto o equívoco, y solicitando ingenio y agudeza para el debate.

2. ¿Qué significan los Movimientos de Renovación Pedagógica?

Empezaré con un frase de síntesis: creo que los Movimientos de Renovación Pedagógica significan la posibilidad de un diálogo crítico con el Estado desde la mayoría de edad del maestro. Un diálogo de creación (pedagógica) y un diálogo de formación (docente).

Es necesario, para discutir esta primera idea, compartir algunas herramientas de análisis. Utilizo la idea de “significación” en el sentido de Bruner (1991): la

práctica cultural de negociación y renegociación de una forma de interpretación narrativa de la experiencia. Pero Bourdieu (1998) nos advierte que toda práctica social cobra significado en el interior de un campo de significación. Metafóricamente, un campo es un espacio, lugar o terreno social donde se ponen en juego recursos y valores y donde los agentes sociales compiten por su posesión o por su legitimidad. El mundo de la vida se articula y organiza alrededor de problemáticas e imperativos de ámbito universal, que se plasman de forma singular en cada sociedad. Esto quiere decir, en el caso de que nos ocupamos que, como también apuntó Chomsky hace mucho tiempo, el modo de hablar ahora de los Movimientos de Renovación Pedagógica es una construcción activa –no pasiva- de un *interpretante*, un mediador entre el signo –MRPs- y el mundo social en el cobra sentido narrativo, cobra significado específico la experiencia social de los MRPs. La historia social de los Movimientos de Renovación Pedagógica ha hecho posible la emergencia de un campo social de la renovación pedagógica, esto es, una red de instituciones y personas que se nuclean en torno a la práctica social de la renovación pedagógica y elaboran reglas o estrategias para poner en juego relaciones entre los propios participantes de ese campo. Y esa compleja red de relaciones –de la que no está exenta la relación de poder en el interior del campo, y hacia el exterior del propio campo- la que nutre de significados y produce interpretaciones.

Un diálogo crítico con el Estado. Lo que quiero señalar aquí es la posibilidad de *otro* conocimiento que se construye, en un campo alternativo al del Estado, sobre experiencias y saberes de solidaridad. Es en un doble sentido –siguiendo a Boaventura de Sousa (2000)- que identifico el término “crítico”. En primer lugar, porque rechaza toda forma de colonialismo cultural para el conocimiento docente. Es decir, rechaza una forma de conocimiento regulador de las prácticas sociales de la enseñanza que se ha hegemonizado e institucionalizado al margen de la crítica social a esas prácticas sociales. En segundo lugar, porque tiene una orientación emancipadora. Es decir, frente a esa política colonial de las mentes que trata al otro como objeto al que se le ha de “elevar a la condición de sujeto”, lo que se sugiere aquí es partir del reconocimiento del otro como sujeto, y es por eso que ese conocimiento crítico se activa en el plano de la solidaridad. En el plano del intercambio y la colaboración.

Desde la mayoría de edad del maestro. La mayoría de edad es un estatuto jurídico que cobra sentido en el plano de una sociedad democrática. Es el reconocimiento del sujeto con capacidad de responsabilidad y autonomía. Pero ni la ciencia

pedagógica ni la administración de la política de la educación están por la labor. Otros piensan, en otros lugares se construyen las teorías, en otros espacios se diseñan las estrategias. El maestro y la maestra, entonces, están desplazados de los espacios de responsabilidad profesional. Actúan obedeciendo a la teoría previa y a la política separada de su vida profesional. En ese sentido se produce una forma de infantilización que les deja sin autoridad y sin autoría. No hay, entonces, mayoría de edad, ni hay, claro, democracia participativa. Creo, sin embargo, que los MRPs constituyen otra posibilidad. La posibilidad de crear conocimiento profesional práctico desde la reflexión crítica y la acción crítica sobre su propia práctica. Y creo que la historia de los MRPs es ese intento de diálogo para la creación de un saber pedagógico de autonomía y la formación de los docentes en ese saber. Ese diálogo –como en toda dinámica social- es dubitativo, balbuceante e inseguro a veces. Pero es el reflejo de una voluntad de un sector del profesorado por tomar en sus manos las riendas de su pensamiento y su formación.

Y con derecho a la proyección. Creo también que las prácticas sociales de los MRPs constituye lo que –de nuevo con Boventura de Sousa (2000)- podemos llamar el derecho no-estatal a la proyección social. Las Escuelas de Verano son el espejo social privilegiado de los MRPs. Y sus Encuentros Anuales, sus Congresos y sus publicaciones, y desde luego, las biografías que surgen a la luz pública en los espacios cotidianos de las escuelas. La proyección no es un procedimiento neutro. Marca territorio e ilumina unas realidades. Las Escuelas de Verano, por ejemplo, son una forma particular de querer mirar la institución escolar. Por eso el derecho a la proyección es también un derecho a la simbolización. Aquello que hace visible una forma de querer representar la realidad.

3. Una formación histórica

La comprensión de la experiencia social de los MRPs, y del texto que la significa, requiere de un contexto en el que cobra sentido y posibilidad esa experiencia. Y al mismo tiempo, entiendo que sin la comprensión de los cambios políticos y sociales en el contexto de surgimiento y posterior evolución de los MRPs no se pueden entender bien las sucesivas oleadas de crisis por las que atraviesan tratando de evitar el naufragio.

En efecto, los Movimientos de Renovación Pedagógica en el Estado Español surgen –unos un poco antes y otros un poco después- a principios de los años 70. Es decir, surgen en una fase de la mundialización capitalista hoy terminada. Una

fase que, el propio proceso de expansión, desarrollo y consolidación del modo de producción capitalista como sistema mundial, ya dio por superada, según analiza Samir Amin (2001 p. 19) Los inicios de los años 70 fueron de una alta efervescencia social. Digamos que el capitalismo todavía se visualizaba –no había triunfado aún ese gran invento ideológico del neoliberalismo que “naturaliza” el capitalismo tornándolo invisible. Como dice Atilio Borón (2001 p. 33): “Al naturalizárselo, el capitalismo se torna invisible, y como no se le ve no se le puede discutir”. Aquella alta efervescencia social frente a las diferentes dictaduras en Latinoamérica, los importantes movimientos huelguísticos en Europa, las luchas de liberación nacional en Palestina, las protestas antimilitaristas y antirracistas en EE.U, y en el caso más particular de España, la luchas contra la dictadura franquista, eran signos evidentes de una voluntad de cambiar el sentido histórico de las cosas. Eran la evidente expresión de la lucha de clases, en el sentido de Marx.

Pues bien, creo que es esa esperanza en que el mundo podía ser de otra manera cristalizó en esfuerzos concretos de un sector del profesorado español para pensar la escuela de otra manera, y para pensar la contribución de la escuela al cambio social. Los Movimientos de Renovación Pedagógica son, entonces, la articulación de un espacio social de resistencia al capitalismo en el territorio concreto de la escuela. Plurales, diferentes, dubitativos, atrevidos, perezosos, ilusos, estrategas, radicales o reformistas, los MRPs son la expresión de esa voluntad de diálogo crítico con el Estado que era la expresión de poder del sistema social –antes de triunfar, esa posmoderna versión de la realidad que hace desaparecer de nuestras narices lo evidente-. En 1969, en la canción de Paco Ibáñez, el poeta Gabriel Celaya decía: nuestra es la voz y la palabra. Y añadía que la poesía era un arma cargada de futuro. A esa canción se apuntaron los MRPs: a la creación de un nuevo lenguaje sobre la escuela y sobre las relaciones entre la pedagogía y la política.

Y a pesar del modo en que se dibujan las relaciones de fuerza en el teatro de la lucha de clases en aquellos primeros años 70, los MRPs surgen como un movimiento autónomo de los partidos políticos y las organizaciones sindicales. Y por tanto, también, como un movimiento plural en sus postulados teóricos, y en sus formas organizativas. Sin embargo, con rasgos claramente identificables desde los que constituir su identidad colectiva y que, de algún modo, se expresan en el Primer Congreso en Barcelona, en 1983.

Las políticas de la socialdemocracia ya en el interior del Estado –representadas por los primeros gobiernos del PSOE- constituyeron un importante punto de inflexión

en la formación histórica de los MRPs. En una apretada síntesis puede decirse que aquellas políticas se edificaban sobre la idea de todo para el maestro pero sin el maestro. Así que el Estado se instituye en definidor y portavoz de la renovación pedagógica. De ahí a la instauración política de la Reforma, con mayúsculas y en singular, había un paso. Y esto tiene una doble importante consecuencia para los MRPs: por un lado, pierde valor su principal capital cultural: las reformas / pedagogías plurales, locales, en minúscula, implementadas a través del diálogo cooperativo y el ejemplo militante. Por el otro, se desvanece la epistemología del diálogo crítico con el Estado. Frente al Inspector autoritario de la primera época de surgimiento de los MRPs se pasa en este nuevo estadio de la historia al Asesor Pedagógico del Centro de Profesores, en algún caso antiguo compañero de filas de la renovación pedagógica. Triunfó la banalidad discursiva de que el Estado somos todos, y por tanto, las reformas educativas son de todos.

Las políticas descaradamente neoliberales de los últimos gobiernos del PSOE y de los sucesivos gobiernos del PP constituyen, creo, otro punto de inflexión. Si el estado cultiva la teoría del desentendimiento, la desregulación o el contrato laboral privado sobre programas concretos, y desaparece, por tanto, la escuela pública como proyecto político, la práctica social de la renovación pedagógica pierde su sentido original –en la lógica del Estado, digo-. Así que los MRPs no existen. Se tornan invisibles en las políticas públicas. Tanto es así que algunos de estos Movimientos, mirándose en el espejo virtual en el que les situó este discurso de poder, no se reconocieron y decidieron que no existían. Puro harakiri socialmente inducido. La contribución de las organizaciones sindicales a este proceso no es despreciable. En el punto de la historia en el que estamos eran ya verdaderos aparatos del Estado. –Agentes sociales, en el lenguaje políticamente correcto- La Reforma no hubiera sido del modo en que lo fue sin el apoyo logístico de CC.OO., por ejemplo.

Pero no hay naufragio. Recientemente, en Calella, casi dos centenares de personas de diferentes lugares del Estado se reunieron en el XVI Encuentro de los MRPs para discutir las políticas de los tiempos y espacios escolares. Y compartir estrategias. Había documentación y hubo debate intenso. Puntualmente, en los meses de julio o septiembre, se siguen convocando muchas Escuelas de Verano en diferentes ciudades y pueblos del Estado. Se mantienen publicaciones y se intercambian materiales didácticos. Y en muchas tardes y noches de cada semana del curso pequeños grupos de profesores y profesoras mantienen viva la llama de los seminarios y los equipos de investigación pedagógica.

4. El contenido de la Renovación Pedagógica

En ese diálogo crítico con el Estado, los MRPs hablan con autoría y autoridad. Tienen su propio discurso pedagógico. Los nombres propios nos ayudaran a identificar esa comunidad discursiva. Pero no solo. También son un modo de reconstrucción biográfica. Porque Freinet llega de las manos de unos maestros valencianos que decidieron viajar a Francia en busca de una imprenta escolar que alejara de las aulas el libro de texto. Surge del encuentro y la correspondencia con un inspector de la república exiliado tras la derrota –Herminio Almendros-. Porque Freire es durante mucho tiempo un libro policopiado clandestinamente y distribuido por los llamados cristianos de base. Porque la Escuela Nueva es la búsqueda en las librerías de viejo de los libros editados por Losada o por la colección que en la Revista de Pedagogía coordinaba Luzuriaga. Porque Ferrer i Guardia se recupera desde memoria oral de viejos luchadores anarquistas, etc. etc. Yo mismo, decidí tardíamente estudiar Magisterio porque me emocionó la posibilidad de una revolución que no solo cambiara de manos el poder en las fábricas, sino que transformara de raíz las mentes y los corazones de las gentes. Y ahí la escuela jugaba un papel primordial.

Por razones de espacio no me detendré en la descripción de los rasgos que caracterizan el contenido de la pedagogía renovadora¹. Pero si señalaré algunos elementos que proporcionan una particular identidad a la propuesta pedagógica de los MRPs. En primer lugar, la recuperación de la memoria y de una olvidada tradición renovadora frente a la inmediatez tecnológica, la pérdida de sentido histórico y un supuesto eficientismo curricular absolutamente miope respecto de los verdaderos objetivos culturales y necesidades sociales. Los MRPs se han enfrentado a la voluntad de poder en la escuela para favorecer la voluntad de vivir. Se cuestionó la reproducción acrítica y se propuso la reflexión y comprensión crítica de la experiencia. Se pensó la alianza con el niño y con la naturaleza y se buscó liberar al sujeto de vivir el placer de saber como una obligación. Y se cuestionó un espacio que aísla, unas relaciones que aburren o un tiempo que separa la vida en fragmentos inconexos. El discurso de la renovación pedagógica, en fin, es complejo y se nutre de pensamientos y experiencias plurales sedimentadas por el paso del tiempo. No es por tanto de ahora mismo, aunque deberá saber pensar de un modo distinto lo que acontecerá mañana.

¹ He desarrollado esto con profundidad en Martínez Bonafé (1998) Caps 7, 8 y 9.

En segundo lugar, el proyecto político de la escuela pública y popular. Es el proyecto de la ciudadanía y la democracia para la emancipación. La posibilidad de la participación popular en el proyecto radical de la educación. La escuela pública es el discurso de los MRPs: un juego estratégico de preguntas y respuestas, de acciones y reacciones, de luchas. Autores como Freinet o Freire ofrecieron un legado discursivo de la escuela pública y popular que los MRPs han ido incorporando, desarrollando y complementando. Podemos decir que los MRPs se constituyen como sujeto en el interior del proceso discursivo de la escuela pública. -Una buena reelaboración de la teoría de la escuela pública que yo quiero inscribir en el campo social de los MRPs la constituye el libro de Ignacio Fernández de Castro y Julio Rogero (2000)-

En tercer lugar, el contenido de la renovación pedagógica viene marcado por la idea del compromiso social del docente. El compromiso con la vida, la libertad y una relación amorosa también con la tierra. La ética del compromiso docente se aleja de las nuevas figuras retóricas del profesionalismo y la tecnologización de la formación pedagógica. ¿Qué saber profesional pone una maestra en juego cuando un niño se le acerca atraído por el deseo y la pasión de conocer junta a ella? ¿Qué voluntad de autonomía e independencia la de un maestro que sabe que ha de buscar en el encuentro con el otro las herramientas del cambio hacia lo nuevo? El compromiso es la conciencia de la crítica, la búsqueda de una teoría crítica, el giro epistemológico que pone en crisis los modelos de la reproducción social. El compromiso social del docente es no abandonar nunca las más viejas y simples preguntas sobre a quién le interesa y quién se beneficia con nuestro trabajo en las escuelas. Preguntarnos por el por qué y el para qué de las cosas es un conocimiento que nos pone en el camino de la emancipación y no de la regulación social.

5. Algunos problemas y contradicciones

En los últimos tiempos los MRPs no están teniendo mucho éxito. No se podía esperar otra cosa pues los últimos tiempos no han sido muy propicios a los movimientos sociales. Las políticas conservadoras, la desregulación social y el desarme cognitivo y procedimental de la izquierda han aumentado su presencia amenazadora contra las tradiciones libertarias en cualquier práctica social. Pero sería estúpido creer que se hace historia de un sujeto como si este no hubiera constituido en su propio interior gran parte de esa historia. Así que vale la pena revisar algunas de las cuestiones más problemáticas en las que sí tiene mucho que

ver las decisiones de los propios Movimientos sobre el modo en que quieren continuar estando presentes en el teatro social de la pedagogía.

En primer lugar, los MRPs son una formación social de finales de los 60 y principios de los 70 con dificultades para adaptarse a los nuevos requerimientos de la llamada globalización. Por poner un ejemplo entre cientos, los MRPs son movimientos “profesionalistas” o “pedagógicos” instalados en la cultura de la estabilidad corporativa. Con un alto porcentaje de funcionarios entre su filas. Y eso genera unas prácticas de formación e intercambio profesional que a menudo tropiezan con los ritmos cambiantes, los tiempos inestables y la fragilidad de otras culturas del trabajo y de la socialización profesional. Por otra parte al tener la mayoría de sus miembros una vinculación directa con al escuela, se hace difícil intervenir sobre y recuperar otras prácticas sociales y educativas no institucionales o extraescolares. Y esta misma situación, finalmente, provoca unos saberes y unas prácticas muy sectorizadas o separadas de otras prácticas sociales y educativas con las que se podría conformar una red de interdependencias. No es casual que entre los grupos estables o seminarios permanentes de tales MRPs prevalezcan las investigaciones didácticas relacionadas con *una materia* del curriculum o *un nivel* educativo concreto. En mi opinión es ese carácter profesionalista, aislacionista, y sectorizado el que los distancia de otros movimientos sociales y particularmente de las políticas que puedan impulsar los movimientos de padres y madres y de los estudiantes. No ignoro la presencia en plataformas unitarias e ínter estamentales en defensa de la Escuela pública, por ejemplo, per esta es siempre una vinculación organizativa o “de aparato” y no de las prácticas sociales cotidianas. En el campo de lo cotidiano escolar prima entre el profesorado una mentalidad corporativa que influye también en la militancia de los MRPs.

Es cierto, en segundo lugar, que los tiempos actuales han multiplicado las resistencias sociales al neoliberalismo y las han hecho también más plurales. Y que los MRP son uno de los muchos movimientos en la órbita de los movimientos de transformación social. Pero no están claras las estrategias de convergencia –a veces, ni siquiera en el interior de la pequeña y compleja galaxia de los propios MRPs de todo el Estado- La necesaria convergencia estratégica permitiría articular, más allá de la pluralidad y las diferencias, alguna forma de toma de decisiones colectiva. El proyecto de Escuela Pública, por ejemplo, requiere de esta forma de convergencia entre los MRPs y más allá de éstos, con otros movimientos comprometidos con la radicalización democrática. La convergencia táctica es más sencilla puesto que se destina a obtener objetivos concretos o conforma alianzas en

base a puntos precisos: una Jornadas para discutir y criticar la Ley de Calidad, una movilización concreta de la ciudadanía, etc. Creo que los MRPs, a pesar de su antigüedad institucional –más de treinta años de organización estable- todavía basculan sus prácticas más hacia las convergencias tácticas frente a las estratégicas. Y entiendo que eso resta fuerza y presencia social, y desde luego, la posibilidad de amplificar su red militante.

Existe una cierta “crisis de crecimiento” entre los MRPs acorde con el considerable nivel de desmovilización social. El problema no es tanto si se crece poco o mucho. Al fin y al cabo los MRPs no son organizaciones de masas y no pueden esperar ahora grandes colas a las puertas solicitando el carnet. La cuestión importante que seguramente debe estar planteándose en cada Movimiento es por qué a las personas concretas que se acercan a esta experiencia organizativa les pueden resultar difícil “engancharse”. Quizá no esté suficientemente claro el discurso público de los MRPs. A qué me vinculo, con quién, para qué, por qué, cuándo, desde dónde, ... son formulaciones muy sencillas sobre las que sin embargo puede que no exista siempre suficiente claridad. Pero es posible también que se esté siendo víctima de eso que alguien llamó “el proceso de dejar de existir socialmente”, que es una forma de discurso de poder socialmente construido, con efectos contundentes a medio plazo, con dificultad para identificar sus comienzos y sus finales, pero que hace que una cosa que era deje de serlo; aunque materialmente nunca haya dejado de existir. También se llama “ningunear”. Como todos sabemos, el poder mediático es fuerte e implacable y algo es en la medida que tenga reconocida palabra pública. Hay mucha gente en las escuelas que no sabe identificar las siglas MRPs (y hay otra que las identifica con “dolores de cabeza” de los que es preferible escapar si a final de mes todos cobramos igual). Los estudiantes de Magisterio y Pedagogía se examinan de Giner de los Ríos, Freinet o Stenhouse, pero difícilmente escucharán en las aulas la voz de un profesor o profesora de un MRP. Y me juego mi particular colección de Tintín que un sector significativo de la afiliación de la Confederación de STEs o de la Federación de Enseñanza de CC.OO. tampoco saben nada del asunto.

Por otra parte, los MRPs no disponen –afortunadamente desde mi punto de vista- de grandes y potentes aparatos organizativos. No son organizaciones al modo de los grandes sindicatos o los partidos políticos. Pero esto tiene sus consecuencias. Una es que se atraviesan fluctuaciones y altibajos considerables, que dependen muchas veces de aspectos tan personales y subjetivos como la maternidad, el cuidado de las

personas mayores, determinadas opciones de promoción personal y profesional o simplemente, el cansancio personal.

Un tercer aspecto de particular relevancia, lo llamaré crisis de formación o el peligro de descapitalización de la cultura propia. Creo que la Reforma –el discurso institucional y las prácticas políticas de la Reforma- supuso una importante experiencia de crisis de los MRPs, porque acabó desplazando hacia fuera del aula y de la escuela el debate de la innovación y el cambio educativo. La palabra de autoridad del magisterio renovador acabó siendo substituida por la de los tecnócratas de las nuevas propuestas pre y post LOGSE, y se fue perdiendo la autoridad moral de quien hacia la mejor escuela dentro de la escuela. Pero esta no es una película de buenos y malos. Es cierto que el PSOE tiene una responsabilidad histórica importante en las políticas de desmovilización. Pero los MRPs también interiorizaron con demasiada facilidad el discurso político de la Reforma con cierta ligera “inconsciencia”: hablando de otras cosas, no hablando de determinadas cosas, utilizando vocablos y conceptos ajenos, implicándose en unos debates y no implicándose en otros, ...los mecanismos fueron muy sutiles. Creo que a los MRPs también los deslumbró “el constructivismo” y se olvidaron de Freire. Había que hacer pececés y no quedaba mucho tiempo para Freinet. Con el constructivismo y la Reforma la renovación pedagógica escapó de las aulas. No hablo de personas, ni hago ninguna acusación de nada. Hablo de cómo la política institucional pudo modificar las prácticas y las políticas de un movimiento social. En ese proceso, claro, cada vez los MRPs sabían menos y cada vez era más necesario otro conocimiento experto. Al fin y al cabo, al salir del aula y desplazarnos hacia “la Reforma” nos situábamos en el rol de sacerdote traductor del texto sagrado. Ya no era la palabra de la renovación pedagógica la que estaba en la palestra del discurso del cambio. Era otra cosa. Era pura ideología pedagógica. Pero quiero llamar la atención sobre esto: es aquí donde pierde todo su sentido el MRP, cuando deja de ser un referente de autonomía en la construcción de un conocimiento pedagógico comprometido. Cuando deja de ser un ejemplo y una provocación entre el profesorado. La posibilidad de una teoría pedagógica crítica basada en la solidaridad.

Puede que el profesorado en general, y de otro modo también la militancia de los MRP, ya no se crea su trabajo, ya no se crea la posibilidad de la buena pedagogía. Es, mirado desde otro vértice del prisma, la derrota de la escuela pública, porque sin la buena pedagogía no habrá escuela pública. Tal vez un servicio social mas o menos gratuito, pero la escuela pública es otra cosa. Por eso quizá disminuye el

intercambio cooperativo y la correspondencia escolar, y cada vez se tiene menos tiempo para producir desde la investigación y conocer de lo que hacen los compañeros y compañeras de otros lugares. Pero eso, caramba!, es el triunfo de la ideología del mercado social en la escuela.

El espacio asignado no da mas de sí. El inventario de dificultades no habría hecho mas que empezar. El reconocimiento de las prácticas y las posibilidades de progreso ni llegó a iniciarse en este texto. Sirva entonces como primera aproximación al debate. Nada está cerrado.

Bibliografía:

- Amin, S. (2001) “Capitalismo, Imperialismo, Mundialización”, en *Resistencias Mundiales (De Seattle a Porto Alegre)* CLACSO. Buenos Aires.
- Borón, A. (2001) “El nuevo orden imperial y cómo desmontarlo” en *Resistencias Mundiales (De Seattle a Porto Alegre)* CLACSO. Buenos Aires.
- Bourdieu, P. (1988) *La distinción*. Madrid, Taurus.
- Bruner, J. (1991) *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid, Alianza.
- De Sousa Santos, Boaventura (2000) *A crítica da razão indolente. Contra o desperdício da experiência*. Sao Paulo. Cortez Editora.
- Fernández de Castro y Rogero, J. (2000) *Escuela Pública. Democracia y Poder*. Madrid, Miño y Dávila Ed.
- Martínez Bonafé, J. (1998) *Trabajar en la Escuela. Profesorado y reformas en el umbral del Siglo XXI*. Madrid, Miño Y Dávila Ed.