

IGUALDAD Y LIBERTAD EN LA ESCUELA DE LA EUROPA DEL SUR. RETOS PARA EL NUEVO SIGLO

José María Hernández Díaz
Universidad de Salamanca

Introducción.

En el origen de los sistemas nacionales de educación, consecuencia conocida de la era de las revoluciones burguesas, que diría Godechot, y en concreto del triunfo de la Revolución Francesa, los países europeos conciben la educación como servicio público clave para alcanzar planteamientos centrales de las ideas burguesas de libertad, de la igualdad, y en menor grado fraternidad, que en su día capitalizaron el referente más llamativo del símbolo de 1789 y todo lo que deviene más tarde. La escuela, y toda su compleja organización, debían erigirse en factores decisivos del logro de tales proposiciones, de los derechos básicos del hombre y del ciudadano. Los principios de igualdad y libertad forman parte del ideario burgués, hasta el punto de que sin ellos quedaría completamente desfigurado, manco dicho referente. Al menos desde el punto de vista formal, porque la realidad demuestra con frecuencia que dista mucho de su defensa sincera. Y, por supuesto, tales ideales se han visto enriquecidos después por otras contribuciones procedentes del socialismo, en alguna de sus versiones, que han desarrollado el principio de la emancipación en libertad, de la solidaridad, y con frecuencia la búsqueda de la sociedad sin clases como aspiración.

Los países de la Europa del Sur siguen pautas muy próximas a las trazadas por Francia en orden a la organización del servicio público escolar y su organización como sistema nacional de educación. Pero no sólo en su lanzamiento inicial en el siglo XIX, sino que trasciende a buena parte del siglo XX, por lo que el modelo napoleónico centralizado, apoyado aun más en los regímenes de corte centralista que recorren Italia, España y Portugal en buena parte del siglo XX, acentúan la proximidad de planteamientos y organización, si bien con diferentes ritmos y éxitos según cada país.

La escuela como organización no ofrece al analista nunca una imagen neutral en su función institucional de transmisión de los saberes, de las ideas dominantes, de los hábitos y modelos de conducta a los niños y jóvenes. Está ya suficientemente valorado el carácter ambivalente de la escuela en todas sus manifestaciones, de tono liberador a veces, de orientación impositiva otras, entre el reprimir y liberar, tal como hace años ya formulara con precisión el malogrado Carlos Lerena¹.

Esta es la pregunta que se nos ofrece al comienzo de un nuevo siglo. En qué medida, y bajo qué supuestos, en esta parte del mundo que denominamos la Europa del Sur, parte de la Europa del Mediterráneo, la escuela en su amplia acepción, al menos la escuela obligatoria, debe contribuir a defender y explicitar los principios de igualdad y libertad, o qué lectura de los mismos debe proponerse ante nuevas circunstancias tecnológicas, sociales, políticas o de otro signo.

1.- Luces y sombras de la igualdad y la libertad en la escuela de los últimos años.

Europa ha vivido un siglo XX convulso, cargado de grandes conflictos en su primera mitad, más sosegado y civilizado en la segunda parte. Desde el final de la Segunda Guerra Mundial países como Italia y Francia trazan un camino de crecimiento y defensa de las libertades, una vez superada la terrible experiencia del fascismo y la guerra generalizada. Portugal y España, sin embargo, tardan tres décadas más en superar modelos políticos próximos al fascismo, y en todo caso dictaduras militares, donde principios básicos como la igualdad y la libertad no pueden encontrar espacios de reconocimiento en la vida social, en el quehacer cotidiano.

La escuela es siempre expresión del contexto económico donde se sitúa, es una institución que casi siempre se convierte en reflejo, o en instrumento legitimador, de los intereses políticos dominantes, o de los sectores sociales hegemónicos. La escuela nunca vive al margen de las condiciones sociales de sus agentes directos, de sus administradores, de quienes la utilizan, defienden o proscriben. De ahí que los profundos cambios que se producen en sociedades como la española o la portuguesa en los años

¹ Cfr. LERENA, Carlos.: Reprimir y liberar. Crítica sociológica de la educación y de la cultura contemporáneas. Madrid, Akal, 1983.

sesenta del siglo XX, a pesar de la vigencia de regímenes políticos nada proclives a la libertad y la igualdad, van a presionar de forma decidida para que también se produzcan cambios en el modelo de escuela². Se constata a través de las profundas reformas escolares de principios de los años setenta, tanto en Portugal (1973) como en España (1970), que el sistema productivo, la sociedad y las ansias de libertad demandan a gritos cambios para una mejora de sus respectivos sistemas educativos. La superación por vías diferentes de los modelos políticos de dictadura en 1974 y años inmediatos va a conducir con rapidez a la exigencia de sistemas educativos democráticos, donde los principios de igualdad y libertad dejen de ser una lejana aspiración y se conviertan en referentes próximos, en parte posibles de conseguir.

Francia e Italia disfrutaban de una andadura política de arraigo democrático, próxima a través del común denominador del antiguo Mercado Común Europeo, y ello les permitía beneficiarse con alguna antelación de ciertos avances culturales y educativos, aunque con diferencias visibles también entre ellos. La publicación en Italia, en los años sesenta, de una obra que luego va causar furor en varios países del entorno, como es “Carta a una maestra”, por parte de los alumnos de la minúscula escuela rural de Barbiana, próxima a Florencia³, deja sin embargo a la vista profundas debilidades del funcionamiento del sistema público de enseñanza en Italia. Textos críticos como los de Baudelot y Establet⁴ sobre las limitaciones y contradicciones del modelo educativo del capitalismo francés insisten de nuevo en que no es oro todo lo que reluce, no tanto en lo relativo a eficiencia del sistema educativo, cuanto a lo que se relaciona con la libertad y la igualdad de los ciudadanos a través de la educación y la escuela, si bien tampoco se debe desautorizar con facilidad el éxito real del sistema escolar, y en particular el sistema público.

No obstante, el último cuarto del siglo XX ha representado un avance impresionante en lo que se refiere a magnitudes escolares en los países que nos ocupan, y sobre todo en España y en Portugal. Además de las reformas ya citadas de los años setenta, las más próximas de 1986 en Portugal y la de 1990 en España culminan un proceso de muchas más luces que sombras, aunque algunas de éstas quieran difuminarse por ciertos intereses. Los principios básicos de la igualdad y la libertad se han visto afianzados en nuestras sociedades de forma muy destacada, aunque solamente fuera debido al impresionante proceso de expansión de la escolaridad obligatoria y su cumplimiento real, como ya sucede.

Además de lograrse la plena escolarización en la edad de asistencia obligatoria, lo que representa un hito histórico nunca hasta ahora alcanzado desde el punto de vista de la búsqueda de la igualdad a través de la escuela, también se ha logrado generalizar la educación infantil, incrementar el acceso de jóvenes a la secundaria no obligatoria, y facilitar el acceso de masas importantes de jóvenes a los estudios superiores. Las reformas emprendidas en el terreno de la formación profesional, a pesar de los contrastes y debilidades que se aprecian en este campo, ha significado un paso adelante en la mejora y formación cualitativa de los trabajadores del Sur de Europa.

Baste referirnos también a espacios de democratización real de las instituciones escolares, de la participación de la sociedad en la toma de decisiones, de la creación y desarrollo de órganos de participación en la educación como los Consejos Escolares⁵, el desarrollo de sistemas democráticos de elección de órganos directivos, del proceso de democratización y libertad que se aprecia en algunos instrumentos de gestión y control del funcionamiento del sistema escolar, como sucede con la inspección técnica escolar. Habría que mencionar, sin ningún género de dudas, la situación real de libertad de opinión, de cátedra, de enseñanza, de imprenta, de uso de libros y materiales de información con diversas orientaciones ideológicas, que recogen los ordenamientos constitucionales de estos países del Sur de Europa, sin más restricciones que las propias del código penal.

² Cfr. REIS TORGAL, Luis.: “Estado Novo em Portugal. Ensaio de reflexão sobre o seu significado”, pp. 129-159 en ESTEBAN DE VEGA, Mariano; MORALES MOYA, Antonio (eds.): Los fines de siglo en España y Portugal. Jaén, Universidad de Jaén, 1999.

³ Cfr. ALUMNOS DE BARBIANA.: Carta a una maestra. Barcelona, Nova Terra, 1970.

⁴ Cfr. BAUDELOT, Ch.; ESTABLET, R.: Le niveau monte. Paris, Ed. du Seuil, 1989.

⁵ Cfr. HERNANDEZ DIAZ, José María.: “El Consejo Escolar en la política educativa de las Comunidades Autónomas de España”, pp. 185-201, en ESPEJO VILLAR, Belén (ed.): Políticas educativas para el nuevo siglo. Salamanca, Hespérides, 2001.

Pero también es cierto, en este diagnóstico de claroscuro, porque no es posible decir que es blanco o negro el panorama en las cuestiones de la igualdad y la libertad en la escuela, que todavía se aprecian situaciones de discriminación real de género, puesto que niñas y mujeres encuentran en el sistema escolar más dificultades y obstáculos que los varones para avanzar con naturalidad. Hay que recordar las limitaciones reales que se aprecian entre los ciudadanos de las ciudades y los de las comunidades rurales, los del centro de los núcleos urbanos y las carencias escolares de elementos de calidad en los ámbitos suburbanos. Hay que mencionar todavía las profundas desigualdades que se observan en el tratamiento educativo y social de niños y personas discapacitadas en relación con las consideradas como normales, a pesar de las interesantes actuaciones en el denominado ámbito de la atención educativa a la diversidad. Es preciso hablar todavía de abundantes prácticas jerarquizantes, autoritarias, olvidadizas respecto a los derechos y deberes de los alumnos en los centros escolares, que facilitan o dificultan aspectos tan decisivos en la vida escolar como es la convivencia entre los miembros de la comunidad educativa⁶. Debemos no olvidar que los indicadores de rendimiento escolar suelen ser superiores en los niños y jóvenes de procedencia social media y alta respecto a los de familias humildes.

En opinión de autores como Alejandro Tiana⁷ pueden advertirse tres áreas problemáticas en nuestros sistemas educativos, que generan cierto malestar, desasosiego y desajustes, y que en parte se vinculan con algunas debilidades apreciadas en los ámbitos de la igualdad y la libertad de la escuela. En primer lugar se refiere al carácter y los contenidos de la educación y la formación, constatando la pervivencia de niveles cerrados y uniformes de los mismos, de una concepción segregacionista de las disciplinas, y de mantener al margen la idea central de la educación para toda la vida (“lifelong learning”), que obliga a considerar más importante la adquisición de habilidades para aprender que la propia transmisión de contenidos que envejecen con rapidez. En segundo lugar, todavía se advierten profundas desigualdades en la búsqueda de la cohesión social a través de la educación, explicitadas en graves problemas de integración de inmigrantes, de olvido de elementos multiculturales, de carencia de sensibilidad hacia grupos de personas acogidas al ámbito de la diversidad precisados de un desarrollo intenso de programas de integración. Finalmente, los consolidados procesos de expansión educativa, el éxito de la educación para todos, ha conducido a la superación de un concepto elitista de calidad educativa, pero abre también la confrontación entre la excelencia y la igualdad cuando se traduce en análisis de calidad de la educación. O si se quiere, también se discute en profundidad qué entendemos por calidad, cuando deben combinarse aspectos tan controvertidos como son los intereses de las minorías, de las élites sociales, de los desfavorecidos, de la masa de ciudadanos que han accedido a una más amplia y desarrollada escolaridad obligatoria, hasta los quince o los dieciséis años como mínimo.

Fuera, por tanto, visiones lineales sobre la educación y la escuela de nuestro tiempo, en las que sobran tanto las interpretaciones derrotistas o muy pesimistas, como las conformistas, complacientes y benevolentes sobre las consecuencias que para la libertad y la igualdad de los ciudadanos han tenido la escuela y sus elementos complementarios en las sociedades de la Europa del Sur. La escuela como institución, y todo su entramado, nunca ofrecen al estudioso explicaciones deterministas o fáciles, dado su carácter ambivalente o fronterizo con otros condicionantes de orden político, social o económico, o en ocasiones prevalentes los de orden religioso, lingüístico o cultural.

Pero hay algunos datos objetivables que no pueden pasar desapercibidos para el observador, y que ayudan a explicar que en estos últimos años el balance para la igualdad y la libertad en nuestras escuelas de los países ibéricos y de la Europa del Sur haya sido más positivo que en otros contextos históricos.

Baste mencionar el influjo directo e indirecto que viene ejerciendo la adhesión y pertenencia plena a la Unión Europea desde enero de 1986 (para Portugal y España), tanto en el plano de la mejora de las condiciones materiales para los ciudadanos como en el terreno de la política, de las libertades, de la defensa de los derechos, así como en la articulación de numerosos programas propios de una incipiente

⁶ Cfr. CONSELLO ESCOLAR DE GALICIA.: La convivencia en los centros escolares como factor de calidad. 12 Jornadas de Consejos Escolares de las Comunidades Autónomas y del Estado. Santiago de Compostela, Consello Escolar de Galicia, 2001.

⁷ Cfr. TIANA FERRER, Alejandro.: “Logros y desafíos de la educación al inicio del siglo XXI”, pp. 11-27, en LAZARO LLORENTE, Luis Miguel (ed.): Problemas y desafíos para la educación en el siglo XXI en Europa y América. Valencia, Universidad de Valencia, 2001.

política educativa de la Unión Europea⁸. Ello también ha favorecido mejores y más intensas relaciones de vecindad, de intercambio cultural y educativo, de fomento de programas de acción cultural o de integración de sectores de inmigrantes.

La mejora de las condiciones de libertad y la igualdad en los establecimientos escolares de nuestros países, en particular Portugal y España, se ha visto incrementada y facilitada por la superación de períodos políticos de dictaduras militares en la década de los años setenta, que impedían el funcionamiento mínimo de los sistemas democráticos, y en consecuencia hipotecaban de forma drástica cualquier expresión de igualdad y libertad en las escuelas. Las reformas constitucionales posteriores a la desaparición de los régimen autoritarios propiciaron que se impulsaran con energía otras reformas educativas de gran calado para la igualdad y la libertad. El caso español es significativo si nos fijamos, a pesar de algunas contradicciones que se encuentran en su proceso reciente, en el profundo tono democratizador y participativo, de igualdad y libertad, que se advierte en la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE) de 1985, refrendada más tarde por la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) de 1990 y la Ley Orgánica de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes (LOPEG) de 1995⁹.

A la entrada del siglo XXI nuestros sistemas educativos, en lo que se refiere al reconocimiento de la igualdad y la libertad en la educación y los establecimientos escolares, parecen encontrarse en una fase de madurez, de consolidación, fundada a su vez en la estabilidad democrática, política y económica en el seno de una comunidad más amplia como la que representa la Unión Europea. Aquella vieja aspiración liberal de principios del XIX, donde los principios de igualdad y libertad formaban parte inseparable del ideal burgués, al menos en el plano retórico de las declaraciones de principio, parecen haber alcanzado al final del siglo XX rango de cumplimiento constitucional satisfactorio, al menos si lo percibimos desde un plano panorámico y grueso, sin entrar en detalles.

2.- Por la libertad y la igualdad en la escuela para los inicios del siglo XXI

Son importantes los logros alcanzados en lo que se refiere a la garantía de la igualdad y la libertad en nuestras escuelas, pero son aún más importantes los retos, desafíos y compromisos que se nos exige en la defensa y desarrollo de estos mismos principios en un contexto crecientemente distinto al comienzo del nuevo siglo.

En otra afortunada ocasión, vivida en el marco de otras Jornadas Pedagógicas de Estudio en Castelo Branco sobre “A Escola e os paradigmas de mudança”, avanzábamos algunas reflexiones sobre el papel de la escuela en la Europa del Sur en el umbral del siglo XXI¹⁰. Partíamos del supuesto, casi obvio, de la continuidad para el nuevo siglo, al menos para los años más inmediatos, del sistema escolar y de la escuela como institución, a pesar de las amenazas crecientes que sufre desde ámbitos de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación tan generalizadas como la red informática, y las limitaciones que sin duda ofrece frente a ellas la escuela como espacio de transmisión del saber y de los conocimientos científicos. Hay que reconocer, además, que son aún muchas las familias de los países de nuestro entorno mediterráneo que no se benefician de las aportaciones de Internet y de otros medios

⁸ Cfr. ETXEBERRIA, Félix.: Políticas educativas en la Unión Europea. Barcelona, Ariel, 2000.

⁹ Cfr. ZUFIAURRE GOIKOETXEA, Benjamín.: Proceso y contradicciones de la reforma educativa, 1982-1994. Barcelona, Icaria, 1994; PUELLES BENITEZ, Manuel de.: Educación e ideología en la España contemporánea. Madrid, Tecnos, 1999, y en especial las páginas 417-440.

¹⁰ Cfr. HERNANDEZ DIAZ, José María.: “A escola na Europa do Sul no limiar do século XX”, pp. 55-75, in VIII JORNADAS PEDAGOGICAS.: A escola e os paradigmas de mudança. Castelo Branco, Associação Nacional de Professores, 2000.

de comunicación, siendo aún la escuela un instrumento valioso para garantizar la igualdad de la información y el saber, y para construir espacios de libertad.

La escuela, en especial la escuela de todos, la sostenida y organizada con fondos públicos, debe aspirar a ser una garantía de los derechos de libertad e igualdad, sin mediaciones económicas o religiosas. Por ello ha de conseguir ofrecer a los usuarios gratuidad plena, por ejemplo de los textos escolares, niveles dignos de dotación técnica, los mejores profesores e instalaciones posibles, los más plausibles diseños del currículo, los más apetecibles ámbitos de socialización y libertad, sin obviar la necesidad de un adecuado rendimiento académico que permita ser competitiva respecto a otras iniciativas particulares.

Las sociedades de la era de la información, como expone Castells¹¹, comienzan a atribuir una función poco a poco diferente a la escuela, en lo relativo al tratamiento de la ciencia, del saber, de la transmisión de la cultura a través del desarrollo del currículum, orientada a la selección y al estudio crítico del volumen creciente de información científica que recibe el alumno por vías muy diferentes. Pero, además, tal como defiende Habermas y otros autores de la escuela de Frankfurt, la escuela es un instrumento de construcción de diálogo, un elemento crítico comunicativo imprescindible, un factor de socialización y encuentro de niños, jóvenes y ciudadanos¹².

Es cierto que el digitalismo abre un nuevo horizonte sociocultural a la ciencia, a los ciudadanos, al mercado, a las instituciones de la modernidad. Por ello es imprescindible que la escuela se reoriente y adapte, se adecúe y forme usuarios y ciudadanos para un nuevo contexto digital, que para algunos autores ofrece formas de una nueva revolución tecnológica¹³.

Insistimos que nuestras escuelas de la Europa del Sur, en los inicios del nuevo siglo, para garantizar la igualdad y la libertad en su vida interna y en sus productos educativos, han de ser más originales y diversas, menos masificadas, inclusivas e integradoras, más sensibles a las diferencias de género, raza y cultura, a las limitaciones y discapacidades físicas. Han de ser escuelas que busquen y practiquen la igualdad y la libertad, la participación de sus integrantes en la toma de decisiones que afecten a la marcha de la institución escolar¹⁴.

Uno de los mayores retos que tiene nuestra sociedad, y nuestras escuelas, es el que hace relación a Europa, su conocimiento, sensibilización, aprecio, integración, como referente de los principios de la libertad y la igualdad. En conjunto Europa, pero en especial la Unión Europea, sus instituciones y ciudadanos, la historia y políticas de actuación, que tanto intervienen de facto en nuestra vidas. Algunos estudios recientes ofrecen datos de sumo interés, y presentan sugerencias atractivas para las escuelas, para los centros de educación secundaria, para la formación de profesores, intercambios de estudiantes, mejora de los materiales escolares, adecuación del currículo, de los manuales escolares, la articulación de programas de proximidad y cercanía de alumnos y profesores europeos, con la idea de garantizar la presencia de Europa en las prácticas sociales y en el dominio cognoscitivo de niños y jóvenes¹⁵.

La apuesta por la igualdad y la libertad pasa entre nosotros por la consolidación de una escuela, y de una cultura escolar, integradora, inclusiva, multicultural, receptiva hacia las familias y niños procedentes de otras religiones y culturas, de otros espacios geográficos menos favorecidos por la fortuna, como en su día le correspondió a muchos países europeos, y en particular a los de la Europa del Mediterráneo, Italia, Portugal o España. La recepción masiva de inmigrantes es un nuevo fenómeno que afecta de lleno a las escuelas europeas, y sobre todo a las públicas, dado el cuestionable grado de rechazo que suscita esta población infantil inmigrante en muchas escuelas privadas, como presumible factor de degradación del rendimiento, incluso de contaminación de ciertos sectores sociales.

¹¹ Cfr. CASTELLS, Manuel.: La era de la información. Madrid, Alianza, 1998, 3 vols.

¹² Cfr. GIMENO, Paz.: Teoría crítica de la educación. Madrid, UNED, 1995.

¹³ Cfr. TERCEIRO, José B.; MATIAS, Gustavo.: Digitalismo. El nuevo horizonte sociocultural. Madrid, Taurus, 2001.

¹⁴ Cfr. CONSEJO ESCOLAR DE CASTILLA Y LEÓN.: Participar, y cómo, en la educación. Esa es la cuestión. Valladolid, Consejo Escolar de Castilla y León/ Consejería de Educación y Cultura de la Junta de Castilla y León, 2001. Ahí se recogen notables trabajos sobre esta cuestión.

¹⁵ Cfr. PRATS, Joaquim (dir.): Los jóvenes ante el reto europeo. Barcelona, Fundación La Caixa, 2001.

La apuesta por la igualdad y la libertad en la escuela pasa aquí por la solidaridad, por el reconocimiento de una nueva ciudadanía que se integra e incorpora para enriquecer, y no para emprobrecer, una Europa que siempre fue el resultado de la hibridación, de la mezcla afortunada de pueblos, razas y culturas¹⁶. La escuela debe contribuir de lleno a este proceso de facilitación, de universalización, de multiculturalismo, y de búsqueda de la ciudadanía internacional. Sigue siendo, probablemente, uno de los mejores caminos de cohesión social, de construcción de identidades, de adquisición de las ideas ilustradas siempre vivas, pero tan precisas de ser defendidas, como son la libertad, la igualdad y la fraternidad.

Para aprovechar los recursos, tantas veces desaprovechados, de una escuela que hasta ahora ha atendido casi en exclusiva a los sectores infantiles y juveniles, en línea con lo que propone el informe Delors¹⁷ debe plantearse también un uso adecuado de la escuela para garantizar el principio de la educación a lo largo de toda la vida. Afrontar la mejora de la igualdad y la libertad en la sociedad a través de la escuela, pasa por una reformulación de la educación de adultos y una reutilización de los recursos del sistema escolar, muchas veces infrautilizados.

Finalmente, y en la perspectiva que también defiende Edgar Morin¹⁸, cuando define los siete saberes necesarios para la educación del futuro (las cegueras del conocimiento, los principios de un conocimiento pertinente, enseñar la condición humana, enseñar la identidad terrenal, enfrentar las incertidumbres, enseñar la comprensión, la ética del género humano), nuestras escuelas han de comprometerse en los próximos años con el paradigma ecológico, con la ética planetaria, con un desarrollo sostenible, solidario, emancipador y pacífico, con la ciudadanía terrestre, que sólo puede asentarse en la democracia, la libertad y la igualdad. Y hablamos, es evidente, de todos sus agentes, desde los niños y jóvenes, maestros y profesores, gestores y administradores, y en último grado de los responsables de las políticas escolares de esta generación que abre el siglo XXI.

José María Hernández Díaz

¹⁶ Cfr. FONTANA, Josep.: Europa ante el espejo. Barcelona, Crítica, 1994.

¹⁷ Cfr. DELORS, Jacques.: La educación encierra un tesoro. Madrid, UNESCO/Santillana, 1996.

¹⁸ Cfr. MORIN, Edgar.: Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Bogotá, Unesco, 2000