

EDITORIAL

Libertad de enseñanza, voluntad de diálogo y compromiso

Presentamos a nuestros lectores este número monográfico sobre «los problemas cruciales de la enseñanza en España». Nos referimos en él a todos los niveles educativos a excepción del universitario. Comenzamos por desplegar un panorama estadístico en torno a la población escolar (J. Tena Artigas), abordamos la problemática de la escolarización (F. Díez Burgos), nos interesamos por el tema de la calidad (I. Gutiérrez Ruiz) y por el de la situación y organización profesional del profesorado (J. L. Negro Fernández y M.^a D. González Barón). La segunda parte, «Política educativa», y también en buen grado la tercera, «Ventana al exterior», tratan una serie de cuestiones que surgen, en el fondo, desde una raíz común: la de la libertad de enseñanza con todas sus consecuencias. En la «Antología bibliográfica», finalmente, hemos querido ofrecer cierta representación a todos los colores de la gama ideológica sobre la temática.

Pero, hecha esta muy breve presentación, queremos dedicar estas líneas editoriales a una idea: la del pacto escolar, la del diálogo, la del compromiso.

Y la verdad es que quisiéramos sinceramente poder hablar de una «tercera vía», que fuera como una síntesis entre la alternativa ofrecida por el PSOE y el resto de la izquierda parlamentaria y la que se refleja de una manera relevante, p. ej., en el Estatuto de Centros Escolares, recientemente aprobado por el Congreso, y en el Proyecto de Ley de Financiación de la Enseñanza Obligatoria (B.O.C.E.; 11-7-79), que se encuentra ahora en el punto de salida de todo el largo proceso del debate legislador. Lo quisiéramos porque preferimos, en principio, a cualquier enfrentamiento, el diálogo, el compromiso, el consentimiento, la armonía. Tanto más cuanto que hay muchas preocupaciones compartidas en este terreno por el Gobierno y la oposición: el tema de la escolarización total, el de la reconversión de puestos mal escolarizados, el de la baja remuneración del profesorado, etc.

Pero, desgraciadamente, nos parece entender que aquella síntesis es ahora tan difícil, por no decir tan imposible, como la del aceite y el agua, la del metal fundido y la arcilla. Por un lado se propugna la escuela pública única financiada con fondos públicos, autogestionada por la comunidad educativa e ideológicamente pluralista. Por el otro, la libertad social de creación y de gestión de

centros financieramente apoyada por el Estado, la participación interna de la comunidad educativa sin que tenga que llegar a la autogestión empresarial, el pluralismo ideológico de centros pero no de necesidad el pluralismo ideológico dentro de cada centro.

De hecho, el precario consenso logrado a la hora de redactar el artículo 27, sobre la enseñanza, de nuestra Constitución, ha quedado hecho pedazos en el momento de tramitar algunas de estas leyes que lo concretan de una manera más precisa. Ciertamente no nos consideramos nosotros aquí capaces de ofrecer ideas válidas para recomponerlo del todo. Pero, sin embargo y a pesar de que nos alineemos claramente en la vía de la libertad de iniciativa con todas sus consecuencias financieras para el Estado y en el camino del pluralismo de centros, quisiéramos también proclamar aquí con todas nuestras fuerzas: no se manipulen las buenas ideas de la libertad de enseñanza; no se haga simplemente política conservadora de protección solapada de intereses egoístas apoyándose en los más nobles conceptos de democracia, libertad, derechos de los padres, etc., o en las declaraciones más solemnes de los organismos internacionales.

Porque si hablamos de libertades democráticas, la democracia es, ante todo, la práctica y el ejercicio del diálogo y el compromiso. Es verdad que formalmente podemos definir la democracia como el acuerdo en un procedimiento para la toma de decisiones por mayoría; que también es cierto que la mayoría, mientras lo sea, está en condiciones de ir simplemente imponiendo sus decisiones de una manera mecánica. Pero siempre y a pesar de todo, la voluntad de diálogo y de compromiso debería estar presente, a nuestro juicio, en la práctica de la democracia, aunque no sea por otro motivo que por éste; cuanto más amplitud de adhesiones obtenga cualquier proyecto para la comunidad política, ésta irá ganando tanto más en arraigo y en estabilidad. Y esto último a todos nos interesa.

Pues bien; en la materia que nos atañe, pensamos que la fidelidad y lealtad sinceras al principio de libertad de enseñanza con todas sus secuelas obliga, si no se quiere sencillamente servirse de él manipulándolo, a lo siguiente:

— A intentar alcanzar, en los plazos más breves posibles de tiempo, altas cotas de participación interna por parte de la comunidad educativa en los centros no estatales de enseñanza. ¿No se ha estado diciendo, frente a las demandas alternativas de autogestión, que la participación interna de los padres, de los profesores, de los alumnos sí que se admitía, incluso en niveles relativamente próximos a la autogestión? ¿Incluso en niveles formal y libremente autogestionarios?

— A no privilegiar en los centros no estatales a las clases acomodadas; a tener, por el contrario, las puertas abiertas a todos; más aún, a dar prioridad a los más humildes, a los más pobres, a los más débiles económicamente. Cuando se tacha de discriminatorios a favor de los ricos a muchos colegios de pago ¿no se de-

fienden éstos diciendo que la falta de libertad subvencionada obliga a ser, de esta manera, «clásistas»? Si nuestra sociedad, pues, entra en el futuro, por esa libertad, ya no tendrán excusa.

— A colaborar con el Estado en la escolarización total, abriendo nuevas aulas preferentemente allí donde existan más niños sin escuela. Se colaboraría, de esta manera, a romper la disyuntiva entre prioridades: «primero es la escolarización total», dice la izquierda; «las subvenciones deben ir paralelas al proceso de extensión de la escolaridad», sostienen el centro y la derecha.

— A ser flexibles y democráticos en materia de idearios; el derecho a un ideario no es una patente de corso para la dictadura ideológica ni para la ruptura de toda metodología de diálogo y compromiso. A acentuar la máxima flexibilidad del ideario, por puro respeto a los alumnos, en aquellas zonas, p. ej., rurales, en que fácticamente y al no existir varios centros, tampoco se da la libertad de elección entre centros diferentes por parte de los padres de los alumnos.

— A ser exigentes y a someterse congruamente al control público en materia de calidad de la enseñanza. Si se implanta la gratuidad y se admitiere por un centro la financiación estatal de la misma es obligado automáticamente algún control, por parte de los poderes públicos que la otorguen, de la calidad del servicio educativo que se presta.

— A establecer efectivamente, cuando se dieran las condiciones financieras para ello, la total gratuidad. Las actividades complementarias deberían tener siempre carácter voluntario; deberían ser, en su conjunto y por su volumen, residuales y no dar nunca ocasión a discriminaciones.

— A la solidaridad con los centros estatales en todos los terrenos y problemas, particularmente en el esfuerzo común por el logro de la calidad.

Hubo épocas en que la Iglesia fue la gran educadora de Europa, a través en concreto de las Universidades y de las escuelas de los monasterios. En tiempos más modernos la Iglesia se opuso a las nuevas ideas liberales; recuérdese, p. ej., en el siglo XIX la encíclica *Mirari Vos* o el *Syllabus Errorum* de Pío IX. El liberalismo y la Ilustración declararon entonces la guerra a la Iglesia como «retrógrada» en su concepto, y fue el de la escuela uno de los principales campos de batalla. Quería el liberalismo en consecuencia la escuela estatal más por laica y por «neutra» que por estatal. Y la quería de una manera un tanto contradictoria con su propia ideología, ya que en general defendía el liberalismo una minimización del intervencionismo del Estado en todas las esferas de la vida. Pero lo importante era quitar a la Iglesia el instrumento de la escuela y ello bien valía—pensaban—una cierta contradicción ideológica. De paso, al propugnar así la escuela estatal, se llevaban por delante el derecho a la promoción y mantenimiento de escuelas no sólo de la Iglesia, sino de cualquier otra entidad privada.

Los socialistas históricos, defensores de la socialización, de

la estatalización, del máximo intervencionismo del Estado, coincidieron en este tema de la escuela sorprendentemente con sus antagonistas ideológicos, los liberales. Y también ellos pensaban no sólo en la escuela estatal sino en la escuela «neutra» y laica, para poder romper el muro que la Iglesia oficial histórica, que anatematizó el socialismo, estaba oponiendo al avance de estas nuevas ideas.

Pero hoy debemos abandonar, nos parece, las inercias del pasado. Hoy el Concilio Vaticano II ha asumido en gran medida, como espacio de realización de la dignidad humana, el modelo de sociedad propio de las democracias occidentales, que son un producto de raíces liberales, aunque con injertos intervencionistas. Y en cuanto al socialismo, la Iglesia admite hoy, como alternativa socio-política válida, en principio, todo socialismo, menos el socialismo totalitario. Léase, p. ej., a este respecto, la carta «Octogesima Adveniens», de Pablo VI, escrita con ocasión de cumplirse el ochenta aniversario de la gran encíclica social de León XIII, «Rerum Novarum».

Por eso nos parece mucho más sutil y acertada que la de otros socialismos, la postura del socialismo holandés que vio ya desde primeros de siglo (léase en este número el artículo de H. Brugmans) que el camino de las mayorías favorables a su modelo de sociedad se encontraba más en el voto de las masas creyentes, no inquietándolas en el punto de la libertad de enseñanza y de la escuela «neutra», que en hacer causa común en el tema escolar con sus antagonistas políticos, los liberales. Cuánto más lógica será esta postura hoy en que, como decimos la Iglesia oficial acepta como alternativa legítima casi todas las especies de socialismo y, desde luego, todas las del socialismo democrático; hoy en que los partidos socialistas europeos se nutren en buena parte de los votos de los cristianos; hoy en que existen en la Iglesia grupos y comunidades cualificados que piensan tener razones desde su fe para defender el modelo de escuela pública única financiada con fondos públicos, internamente pluralista, autogestionada. ¿Por qué no abandonar totalmente, de uno y otro lado, los sectarismos de la historia?

Tal sería, a nuestro juicio, la condición de un nuevo diálogo y de un nuevo compromiso.

Construyamos su plataforma quienes defendemos nítidamente la alternativa de la libertad de enseñanza, cumpliendo los deberes que la misma nos impone, algunos de los cuales—importantes—enumeramos arriba. Y esperemos que los demás, asimismo, abandonen rigideces, totalitarismos formales ideológicos y las reliquias de todo sectarismo. Ahondemos entre todos las raíces del consentimiento para la mayor estabilidad de nuestra joven y frágil democracia.