

PM ^{de alumnos} Madres

Revista de la CONFEDERACIÓN ESTATAL DE ASOCIACIONES DE PADRES Y MADRES DE ALUMNOS

número 83. Junio | Septiembre 2005

CON ARTÍCULOS DE:

Luis Gómez Llorente

Mariano Fernández Enguita

Antonio Viñao

José María Rozada

Antonio Bolívar

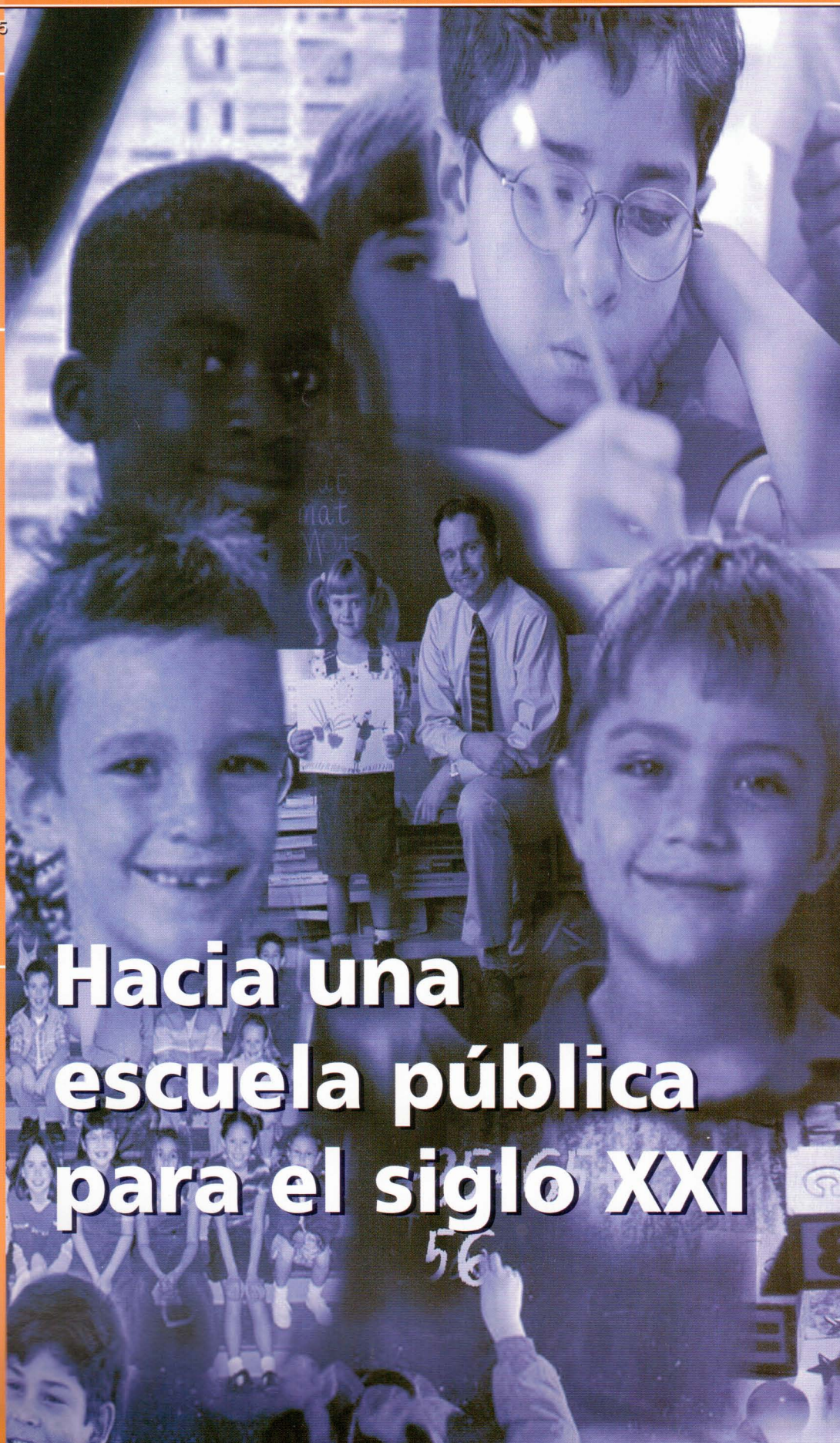
Ginés Martínez

Francisco Delgado



CONFEDERACIÓN ESPAÑOLA
DE ASOCIACIONES
DE PADRES Y MADRES
DE ALUMNOS

www.ceapa.es



Hacia una escuela pública para el siglo XXI

Familias y profesores en tiempos de confusión y dificultades para la escuela pública

El ritmo acelerado de cambio social y las políticas educativas desarrolladas en los últimos tiempos han desorientado y confundido a familias y docentes. El autor considera fundamental que los defensores de la escuela pública actúen en dos frentes: con ideas sólidas sobre la escuela pública, pero siendo realistas a la hora de valorar las posibilidades y los límites para trabajar por ella, interviniendo en los pequeños espacios del aula y del centro; conjuntamente, porque los problemas y retos planteados son públicos y no pueden afrontarse de manera individual sino colectiva.

José María Rozada Martínez
C.P. de Villar Pando y Universidad de Oviedo

"Un Estado verdaderamente orientado a favorecer el bien común debiera impedir la existencia de escuelas en las que encuentre asiento la insolidaria pretensión de utilizar la enseñanza para competir por colocarse en posiciones de ventaja social."

Entender por escuela pública aquella que es sostenida con fondos públicos, o aquella que tiene ese tipo de titularidad, supone manejar un concepto de lo público en el que lo económico o lo administrativo se antepone a lo ético y a lo político. En tiempos como los actuales, de gran desconcierto ideológico y debilidad ética en tantos aspectos, no es de extrañar que se esté imponiendo este vaciamiento del concepto de lo público. Tal es la confusión reinante al respecto, que al tratar de la escuela pública resulta obligado precisar de qué estamos hablando. Así pues, aclaro que en este artículo se entiende por público aquello que hace referencia a la búsqueda colectiva del bien de todos, que, precisamente porque se trata de algo que nadie (la religión o la ciencia, por ejemplo) ha resuelto definitivamente y para todo el mundo, la única manera legítima de organizar dicha búsqueda es democráticamente.¹ Esto se suele expresar en pocas palabras diciendo que la escuela pública es la escuela de todos y para todos gestionada democráticamente. Pero estas palabras, de una u otra manera tantas veces dichas, corren el riesgo de enquistarse como tópicos que se repiten sin dar lugar a una comprensión en profundidad de lo que se dice. Tengo la impresión de que esto es lo que ocurre para una gran parte de las familias y del profesorado, incluso en el caso de aquellos que se declaran defensores de la escuela pública.

Si una madre, un padre, una abuela o cualquier otra persona quiere saber si realmente tiene asumido lo que la escuela pública significa, basta con que reflexivamente se pregunte si cuando avanza con su hija o con su nieto camino de la escuela, es capaz de decirse a sí mismo con convicción que ésta es la opción socialmente mejor porque el niño que lleva de la mano, además de ser suyo en múltiples aspectos, pertenece también a una sociedad en la que sus miembros más pequeños deben ser formados como ciudadanos cuya educación interesa a todos, y que por tanto se ha de procurar que tengan experiencias socializadoras en contextos no segregados, porque una vivencia temprana de la diferenciación, aunque no resulte necesariamente fatal, no es, desde luego, favorecedora del desarrollo de una sensibilidad hacia el bien de todos. Esto equivale a tener la convicción de que un Estado verdaderamente orientado a favorecer el bien común debiera impedir la existencia de escuelas en las que encuentre asiento la insolidaria pretensión de utilizar la enseñanza para competir por colocarse en posiciones de ventaja social. No importa que quien entienda esto así, al mismo tiempo se dé cuenta de que existen contradicciones, tales como que la escuela pública realmente existente tiene sus lagunas a la hora de responder plenamente al ideal expuesto, el caso es que comprenda bien lo que

ESCUELA PÚBLICA

debiera ser y lo desee, de manera que considere un deber suyo hacer todo lo posible para que la escuela sea verdaderamente pública.

Si, por su parte, un docente quiere saber si ha comprendido lo que significa ser un buen profesor de la escuela pública, puede del mismo modo someterse a la prueba de pensar reflexivamente si es capaz de verse a sí mismo no sólo como un funcionario más o menos profesional y eficiente, sino también como un ciudadano comprometido con el desarrollo de una escuela pública orientada según lo dicho anteriormente, lo que quiere decir que para él la enseñanza es, además de una profesión, un espacio de acción social en el que se emplea con mayor generosidad que la que cabe exigirle al trabajador de la empresa privada, o a cualquier colega que no se reclame favorable al pleno desarrollo de la escuela pública. Por eso un Estado serio que creyera de verdad en ésta, nunca situaría en cargos de responsabilidad en la escuela pública a quienes escolarizan a sus hijos en la escuela privada.

Es verdad que la escuela pública no es sólo una idea sino también materializaciones institucionales, como, por ejemplo, la existencia de un buen servicio educativo próximo al domicilio familiar, de modo que quienes por esta última razón optan por la escuela pública, sin que ello signifique por su parte ningún compromiso ético, son, en buena medida, sus soportes materiales; pero si desapareciera totalmente la idea anteriormente expuesta y la gente que puede sustentarla, se habría cerrado uno más de los espacios donde se puede intentar hacer algo en favor de una sociedad más justa que la que tenemos.

En la actualidad, por mucha proclama que se escuche en favor de la escuela pública, lo cierto es que ésta no atraviesa precisamente una fase de fortalecimiento. Primero, las políticas seguidas en los años posteriores a la dictadura, cuando se acotaron los campos de la vida social en los que regiría la democracia, la educación quedó con un pie dentro y otro fuera de esta última, al recogerse en el artículo 27 de la Constitución de 1978 el reconocimiento a las personas físicas y jurídicas de la libertad de creación de centros docentes. Se impuso entonces ese concepto de libertad que en toda sociedad desigual ampara y favorece la desigualdad. Al parecer, no hubo otro remedio que ceder en aras del consenso constitucional; pero no cedieron los defensores de la doble red escolar (pública y privada) que sirviera de asiento a dos escuelas diferentes, una para la competición y otra para la solidaridad, sino que



cedieron los defensores de la escuela pública unificada, a pesar de que ésta formaba parte esencial del patrimonio ideológico de la izquierda. Luego, la LODE (1985) pretendió “comprar” parte del terreno cedido en la Constitución ofreciendo dinero a cambio de democracia interna en los centros de titularidad privada, pero eso no vino seguido de políticas continuadas que exigieran a los colegios privados un escrupuloso cumplimiento de la letra y el espíritu de la norma. En la actualidad la escuela pública sigue con aquella hipoteca, y ni siquiera ahora que por doquier surgen propuestas para modificar la Constitución (por si Letizia tiene una niña o alguien quiere ser de otra nación), aparece nadie que proponga la modificación del mencionado artículo 27.

Para darse cuenta de cuál es actualmente el pensamiento dominante sobre la escuela, viene bien fijarse en el lenguaje que se utiliza sobre la misma. Al hacerlo puede observarse perfectamente cómo expresiones que podrían estar llenas de contenido democrático han sido vaciadas del mismo y han pasado a significar otra cosa, generalmente relacionada con el mercado.² Así, por ejemplo, la idea de que cada centro de enseñanza se dote de un proyecto educativo que lo singularice por su sensibilidad con un entorno determinado plasmada democráticamente por una comunidad educativa, se está utilizando perversa y preferentemente para resaltar las diferencias entre centros, de modo que se pueda elegir entre ellos como se elige cualquier producto en medio de una variada y competitiva oferta. En el mismo sentido ha evolucionado el concepto de libertad de enseñanza, que pasó de tener un significado

"Debe preocuparnos el peligro de que el número de personas con disposición para organizarse en los pequeños espacios del aula o del centro, disminuya por debajo de un nivel mínimo."

"El ritmo del cambio social es tan acelerado que los propios adultos nos vemos envueltos (revolcados, más bien) por él".

referido a la libertad interna de un sistema gestionado democráticamente, y por lo tanto sin imposiciones ideológicas gubernamentales o doctrinales religiosas, a ser entendido como mera libertad de elección de centro, que, además, sabemos que en buena medida funciona como impunidad para la selección de alumnos mediante mecanismos más o menos directos o sutiles. En esa misma dirección se ha dejado que se pervirtiera la palabra participación, que ha dejado de tener el sentido democrático con el que fue utilizada en la LODE, para pasar a ser, en los centros concertados, una mera cobertura de la utilización de las familias cuando es necesario cerrar filas para defender aquellas medidas que garanticen la selección de determinados sectores y la segregación de otros. Los propios conceptos de calidad y evaluación no tienen hoy el contenido de mejora de la educación de todos y de rendición de cuentas de lo público, sino el del establecimiento de *ranking* de centros que, a modo de información, favorezca la elección de alguno de ellos por parte de unas familias que ya no se conceptualizan en términos de ciudadanía sino de clientela, es decir, no como miembros activos de una sociedad democrática sino de un mercado.

A las mencionadas dificultades, de origen complejo, desde luego, como todo lo referente a procesos sociales, hay que sumar otras que actualmente vienen a complicar el desarrollo de la escuela pública. Se trata de la situación de perplejidad y desorientación en la que familias y profesores abordamos hoy la educación de los más jóvenes. Aun cuando se dé un contexto de buena relación y compromiso compartido entre un colectivo de padres y docentes, surge el problema de responder con cierta seguridad a la cuestión de cuál ha de ser hoy el contenido de

eso que llamamos ciudadanía, cuya formación corresponde a la escuela pública y por lo tanto justifica su defensa. Resulta que estamos en un momento en el que las formas de ser hijo, padre o profesor están cambiando radicalmente. El ritmo del cambio social es tan acelerado que los propios adultos nos vemos envueltos (revolcados, más bien) por él, y estamos algo así como en constante proceso de tratar de ponernos en pie y orientarnos en medio de lo que pasa para ver si nos enteramos de algo, y ésta es una pésima situación para ejercer de padre, madre o profesor. No es sólo que nos falten tradiciones y elementos estables de la cultura que respalden la acción educadora familiar y escolar, sino que nosotros mismos como educadores no estamos sólidamente con los pies en suelo firme. Ésta es también una mala situación para la escuela pública porque cuando llega la hora de debatir democráticamente sobre los valores que han de legitimarla y hacerla prestigiosa, es muy difícil localizarlos con nitidez y ponerse de acuerdo para desarrollarlos. Un mínimo de realismo nos permite captar que, en lo que a valores se refiere, no llevamos la iniciativa las familias y los docentes, sino que aquéllos están a merced de otras agencias mucho más poderosas que los padres, las madres y la escuela.

Si hasta aquí este artículo tiene el tono que tiene es porque lo que voy a decir a continuación trata de evitar el voluntarismo dado a la grandilocuencia, animando, por el contrario, a trabajar con realismo y, por lo tanto, con modestia, teniendo en cuenta que las circunstancias son francamente adversas. No se trata de abandonar el empeño, porque aun siendo pequeñas las cosas que podemos hacer en la vida, el sentido sólo se lo pueden dar las grandes ideas, y la de la escuela pública es una de ellas; que en este momento se encuentre un tanto descalabrada es menos problema suyo que de unos políticos oportunistas que no han querido ni quieren arriesgar mucho por ella.

Mi reflexión no trata de ser, ni mucho menos, un programa detallado de acción, la cual, por otra parte, tiene muchos niveles, cada uno de los cuales exige consideraciones a su escala. No es lo mismo pensar sobre lo que procede hacer al nivel de un Estado y una confederación, que al de un centro, un aula, una asociación o una persona, si bien es cierto que entre unos niveles y otros debe existir cierta coherencia, y, en ese sentido, no son independientes. De las muchas ideas que entre todos los defensores de la escuela pública podríamos recopilar, me voy a referir sólo a dos que, aunque apuntan más bien a lo pequeño,



requieren su toma en consideración desde el ámbito más general, por ejemplo, desde una confederación.

En primer lugar, me parece que es muy importante medir adecuadamente la dimensión de las acciones en las que cada cual va a involucrarse. Quiere esto decir que, además de tener ideas fuertes sobre la escuela pública, es necesario ser muy realista a la hora de valorar las posibilidades y los límites que uno tiene para hacer algo. Cada maestro, por ejemplo, no puede enfrentarse por sí solo frontalmente y con éxito al conjunto de dificultades que presenta el desarrollo de una escuela auténticamente pública, pero puede hacer muchas pequeñas cosas que cobran sentido bajo ese ideal. Puede enfocar las relaciones con las familias de sus alumnos con el reconocimiento de saber que son indispensables para tratar participativa y democráticamente los asuntos que comúnmente les conciernen. Puede llevar a cabo una práctica pedagógica no basada en la competitividad. Puede trabajar no sólo en su aula, sino también para que en los detalles más sencillos y cotidianos de la vida de su centro se tenga en cuenta su carácter público. Puede colaborar para que se tomen en él iniciativas novedosas (un Proyecto de Apertura del Centro a la Comunidad, por ejemplo) para desarrollar en lo posible su dimensión pública, contribuyendo a prestigiarla. Del mismo modo, una madre o un padre, por mala que sea la situación general del contexto en el que se encuentre, puede buscar una buena relación con la maestra de su hijo, explorando las posibilidades que existen de diálogo con la misma; y también puede formar un grupo con otras personas, aunque sean pocas, que escolarizan a sus hijos en el mismo aula o en el mismo centro, participando en él en la medida de sus posibilidades, tratando de ampliar esos cauces y llenarlos de contenido. Salvo en circunstancias excepcionales, todo esto, a ser posible, sin grandes batallas, que suelen dejar tras de sí una tierra quemada y estéril, sino más bien trabajando el día a día (o un día a la semana, o cada dos, según las posibilidades de cada cual) con mucho realismo y con una fuerza que no proviene de los espectaculares éxitos cosechados, que seguramente no los habrá, sino de las grandes ideas y las modestas realizaciones.

Como segunda cuestión que me atrevo a sugerir está la referida a las temáticas que pueden resultar más interesantes y pertinentes. Creo que en la actualidad la crianza de los hijos y la enseñanza de los alumnos, enfocadas ambas con un interés formativo, son asuntos que encierran dificultades que en absoluto cabe restringir al ámbito de lo privado (que si los padres

son esto o lo otro, los alumnos lo mismo porque, ya se sabe, de tal palo... y los profesores, pues resulta que están muy quemados, y cosas así), sino que tienen una clara dimensión pública. Las dificultades no provienen de que los padres sean muy autoritarios o muy tolerantes, sus hijos unos descontrolados y los profesores unos incapaces, sino que todos nosotros habitamos circunstancias socioculturales muy adversas para educar en los valores que a nosotros nos conformaron en su día, primero como hijos y alumnos, y más tarde como padres o profesores. En lugar de enfrentarse ante una situación mal comprendida por ambas partes, lo verdaderamente de interés público es tratar de estudiar conjuntamente las situaciones respectivas de las familias y los docentes, porque ambas tienen raíces comunes que, como digo, no son un asunto privado sino público y, por tanto, las respuestas, aunque hayan de darse también en el espacio de las relaciones interpersonales familiares y escolares, no pueden escolarmente abordarse más que como cuestiones que requieren un tratamiento ampliamente deliberativo, participativo y, por tanto, democrático, o sea público. Quizás esta cuestión deba ponerse por delante de otras de carácter más burocrático a la hora de enfocar la organización de actividades en los centros que fomenten la participación conjunta del mayor número posible de familias y docentes.

El valor que se ha de conceder a la acción en los pequeños espacios es proporcional, creo, a la mala situación para un cambio general. Precisamente por ello debe preocuparnos el peligro de que el número de personas con claridad de ideas y disposición para hacer cosas y organizarse en los pequeños espacios del aula o del centro, disminuya por debajo de un nivel mínimo que les ponga en riesgo de extinción, de ahí que hay que ser muy claros en la denuncia de las políticas que, diciéndose favorables a la escuela pública, contribuyen a la confusión ideológica y no apoyan con fuerza ni las estructuras ni las pequeñas células que pueden mantener viva su posibilidad.

¹ Ignacio Fernández de Castro ha realizado esta esencial aclaración en su artículo "Democrático y público, ideas inseparables". Cuadernos de Pedagogía, n° 248, junio, 1996, págs. 76-80

² El proceso por el que lo escolar evolucionó en nuestro país desde la democracia hacia su encuentro con el mercado lo he expuesto con mayor detalle en ROZADA MARTÍNEZ, José María: "Las reformas y lo que está pasando. (De cómo en la educación la democracia encontró su pareja: el mercado)." *ConCiencia Social*, n° 6, 2002, págs. 15-57; también publicado en ROZADA MARTÍNEZ, José María (Coord.): *Las reformas escolares de la democracia*. KRK, Oviedo, 2003. Puede consultarse en www.fedecaria.org/pdf/ponencia_reformas.pdf ; o también en: <http://www.leydecalidad.org/doc/PONENCIAREFORMAS.doc>

"Un Estado serio que creyera de verdad en la escuela pública nunca situaría en cargos de responsabilidad a quienes escolarizan a sus hijos en la escuela privada".