



DIDACTICA GEOGRAFICA

N.º 6 - Noviembre 1980

CONSEJO DE REDACCION

Alfredo Alonso-Allende Yohn
 Francisco Calvo García-Tornel
 José Manuel Casas Torres ✓
 Pedro Chico y Rello
 Alfredo Floristán Samanes
 José Ibargüen Soler ✓
 Martín Lillo Carpio ✓
 Francisco López Bermúdez ✓
 Rodolfo Núñez de las Cuevas ✓
 Isidoro Reverte Salinas ✓
 Antonio Serna Serna ✓
 Luis Solé Sabarís ✓
 Manuel de Terán Alvarez ✓
 Juan Torres Fontes ✓
 José M.ª Torroja Menéndez ✓
 Juan Vilá Valentí ✓

DIRECTOR: Pedro Plans

SECRETARIOS DE REDACCION:

José Luis Andrés Sarasa
 José Luis González Ortiz
 José M.ª Sancho Pinilla

SUMARIO

Javier Galán: *Entrevista con el catedrático de Geografía Humana de la Universidad Complutense de Madrid, Prof. Dr. José Manuel Casas Torres* . pág. 3

Pedro Plans: *Problemas referentes a la enseñanza de la Geografía regional* . pág. 11

Wenceslao J. González Fernández: *Notas metodológicas para la elaboración de trabajos monográficos* pág. 27

José Luis Andrés Sarasa: *Situación actual y futura de la Geografía en la E.G.B. española* pág. 37

José Sancho Comins: *Las diapositivas, instrumento de gran valor didáctico para la enseñanza de la Geografía* . . pág. 47

Enrique Gutiérrez Ríos: *El temor a la libertad de enseñanza* pág. 55

Historia del pensamiento geográfico:
 Thomas F. Glick: *Einstein y los españoles: aspectos de la recepción de la relatividad* pág. 59

Orlando Ribeiro: *Reflexiones sobre el oficio de geógrafo* pág. 73

Materiales didácticos y bibliografía:
 C. P. Patton, C. S. Alexander, F. L. Kramer: *Curso de Geografía Física* . pág. 89

Desiderio Papp: *Einstein* pág. 90

A. Journaux, P. Brunel, S. Diarra, B. Padeloup, y P. Pelissier: *Géographie. Classe de première. Géographie Générale Humaine et Économique. Programme africain* pág. 92

El temor a la libertad de enseñanza

Enrique Gutiérrez Ríos

Catedrático de la Universidad Complutense de Madrid

La cuestión planteada en España sobre la enseñanza suele aparecer referida a los términos «privada» y «pública», usuales en países anglosajones (donde estas palabras tienen, sin embargo, sentido y valoración diferentes). En cambio es significativo que el término «estatal», de claro sentido entre nosotros, se evite precisamente por *los* que pretenden el monopolio de la enseñanza por el Estado.

La tendencia al estatismo de la enseñanza procede, en España, de dos corrientes de muy diferentes signos. Una arranca de la reforma administrativa «napoleónica» y su exponente, en lo que se refiere a la enseñanza, es el plan de estudios universitarios de 1845. Sin olvidar aspectos favorables en la coyuntura aquella, ese plan marcó un carácter estatista a la enseñanza, que prevaleció a través de Constituciones liberales. La *Institución Libre de Enseñanza* fue establecida en 1876, no sólo fuera, sino más bien frente a esa enseñanza estatal, exclusiva, de entonces.

La otra corriente procede del marxismo histórico. De la supuesta antinomia libertad-igualdad. Si el fin último del proceso social fuera la igualdad y el camino una rígida burocracia estatal totalitaria, tiene sentido la conocida frase de Lenin, que Fernando de los Ríos, socialista universitario, formado en la *Institución*, escuchó con estupor: «¿libertad?, ¿para qué?» De esta co-

rriente proceden los intentos de un modelo único de escuela estatal «autogestionaria».

En *la* España actual, aunque el ordenamiento constitucional establece la libertad de enseñanza, ésta continúa mermada por dirigismos y preeminencias estatales. Después de más de un siglo, no parece haberse debilitado en España el recelo a la libertad de iniciativas sociales en la enseñanza. El Estado continúa mirando a la sociedad como un competidor molesto, pertinaz. Este recelo configura muchos aspectos de las leyes vigentes y de proyectos de formas autogestionarias encubiertas en la enseñanza estatal.

Hay funciones que son propias del Estado en el ámbito de la educación: hacer llegar a todos los bienes de la cultura; garantizar la eficacia de los centros cuyas enseñanzas tengan un reconocimiento legal --los del propio Estado y los procedentes de la iniciativa social--; establecer condiciones que sean estímulo al mejoramiento constante de la calidad educativa; dar la distribución justa --con miras al bien de la colectividad-- a los fondos de los contribuyentes, destinados a la educación.

Pero junto a esas funciones, presidiendo a todas, está la de establecer las condiciones precisas para la libertad. En esas condiciones aparece el papel de la sociedad; un papel en el que nunca el Estado la podrá reemplazar.

Estará impedido el derecho de los padres, y de los estudiantes mismos, a elegir la clase de enseñanza que cada uno quiera, si no se hace posible la diversidad real deseada. El exclusivismo estatal conduce, inevitablemente, al uniformismo de la escuela única. De la iniciativa social resulta la clase de pluralismo que precisa la libertad.

El derecho personal de elección y el derecho social de promoción de centros son, en la enseñanza, derechos interdependientes, solidarios; la libertad empieza donde empieza la iniciativa social. La usurpación del Estado de los derechos de la sociedad incide directamente en los derechos de la familia: es, en último término, un atentado a la institución familiar.

En la medida que el Estado asume poderes recorta libertades. En el fondo de la cuestión actual sobre la enseñanza en España hay un encuentro de poderes y libertades. Unas libertades sociales que no van contra nadie, que sirven a la colectividad, pero de las que el Poder recela.

La libertad de enseñanza es índice de las libertades reales de un país; porque la enseñanza —así como la investigación científica, que a la docencia universitaria es inherente— es función muy costosa, sin estímulos lucrativos ni de poder coactivo y, por eso, inerme. La libertad de enseñanza está inerme ante la presión del Estado.

El resorte más fuerte de esa presión (el que puede llegar a hacer imposibles las condiciones precisas para la libertad) es el económico: el uso exclusivo por el Estado —no compartido con las iniciativas sociales dirigidas al mismo fin y al mismo servicio— del dinero del contribuyente. (El que hace uso de la libertad se encuentra obligado a pagar dos veces la enseñanza: como contribuyente y como usuario; el Estado pone precio a la libertad —libertad para quien

puede pagarla—.) Más de un siglo de exclusivismo estatal en la enseñanza ha llevado a consolidar la idea de un Estado dueño exclusivo, «tutelado».

Algunas de las grandes instituciones dedicadas en el mundo a la ciencia y a la educación tuvieron su origen y tienen su estímulo en la jiberrad. En ellas alcanzan rendimientos muy altos los fondos de los contribuyentes, recibidos a través de los Gobiernos.

En Europa, en países latinos de características y tradición próximas al nuestro, se emplean, en el ámbito universitario, las denominaciones Universidades estatales y Universidades libres (la palabra «libre» figura en el nombre de muchas). Estas proceden de libres iniciativas sociales; pero son subvencionadas por el Estado, porque allí se entiende que realizan una función pública, a la que el propio Estado reconoce efectos legales.

Nuestro exclusivismo estatal, además de obstáculo material de libertades, fomenta inhibiciones sociales. Se pierde con ellas la riqueza de iniciativas que la sociedad puede generar; incluso posibilidades de recursos adicionales, de la sociedad misma.

Con frecuencia se oyen, en medios oficiales, frases de censura a la falta de interés de la sociedad española por la ciencia y la educación. Pero el interés que se pide también habría de estar necesariamente sometido al control del Estado. No se pide interés por iniciativas libres para el desarrollo de la ciencia y la enseñanza; por el contrario, éstas más bien se obstaculizan. La reacción inevitable es la indiferencia que se censura. (Muchas de las atonías y abstenciones sociales proceden de exclusivismos cerrados de los órganos de Poder; del Gobierno y de los partidos.)

Al contemplar los rigores y pasividades oficiales que en España cercan las iniciativas sociales en la enseñanza podría decirse que desde los poderes del Estado tales iniciativas no son gratas. En unos casos es recelo hacia toda enseñanza no sometida directamente al poder de los Gobiernos; en otros, hostilidad a lo que consideran riesgos para un ideal de sociedad igualitaria. En las

dos actitudes hay, subyacente, temor a la libertad.

La libertad de enseñanza no se consigue con sistemas «autogestionarios», ni sólo con justas «autonomías» a los centros estatales. Se alcanza, sobre todo, haciendo posible y fomentando la libre iniciativa y participación social en la enseñanza.