Iguales, libres y responsables

¿Atenta la igualdad contra la diversidad? ¿Es la diversidad una forma de desigualdad? A la hora de educar se debe tener en cuenta la variedad de diferencias de los niños y niñas. Y la escuela debe estar preparada para darles respuesta sin sacrificar el difícil equilibrio entre conceptos como *igualdad* y *diversidad*.

Mariano Fernández Enguita*

Cresol.

Aunque no dispongamos de otros mejores, *igualdad* y *diversidad* son dos términos escasamente afortunados. Juntos y contrapuestos sirven para señalar un problema, hoy casi una angustia obsesiva, pero ni así ni por separado destacan por su precisión intrínseca ni por el consenso en torno a su significado. Confunden más que aclaran, si bien ello no les ha impedido formar parte, incluso con ostentación, de la retórica del gremio. ¿Hay alguien que no defienda la igualdad o no respete la diversidad? Sin embargo, todo son dudas. ¿Igualdad de oportunidades o de resultados; absoluta y al margen de la propia actuación o relativa a ella; con independencia del punto de partida o con discriminación positiva; en qué y hasta qué o hasta cuándo? Por otra parte, ¿qué diversidad hay que respetar: los acentos regionales, las lenguas nacionales, las opciones políticas y sexuales, las culturas de origen, el crucifijo y la burca, la circuncisión y la ablación...? ¿No atentan las políticas igualitarias contra la diversidad, y no es la diversidad una forma de desigualdad? ¿Dónde está la línea que separa la igualdad de la uniformidad, o la desigualdad de la diversidad?

Cuando hablamos de igualdad o de diversidad lo hacemos de diferencias entre seres humanos, sólo que ya con disposiciones previas distintas: eliminarlas o protegerlas, respectivamente. Pero, ¿hablamos de las mismas diferencias? Un buen principio puede ser partir de una tipología de éstas en relación con la educación. Por una parte, distinguire-

mos las diferencias heredadas, en cuya gestación no ha tenido influencia alguna el individuo, que las encuentra dadas por el mero hecho de nacer en ciertas circunstancias no elegidas, y a las que llamaremos *adscritas*. Por otra parte, las diferencias producidas por la acción libre (tan libre como puede ser la acción humana) del propio individuo, que son resultado de sus opciones, y a las que llamaremos *adquiridas*.

También contrapondremos lo que, a falta de un mejor término, cabe denominar diferencias *verticales* y *horizontales*: las primeras consisten en que el alumnado tiene o pone más o menos de aquello que la escuela le reclama (inteligencia, esfuerzo, capacidad, no importa de dónde vengan); las segundas consisten en que el alumnado tiene o quiere otra cosa (no importa qué ni por qué motivo sea) de lo que la escuela supone que debe tener o querer. Si cruzamos estos dos ejes obtenemos cuatro tipos de diferencias (véase cuadro 1).

Se podría pensar que *el problema de la igualdad*, un problema *de justicia*, concierne a la fila superior (algo parecido a lo que Aristóteles llamaba igualdad aritmética y geométrica), mientras que *el problema de la diversidad*, un problema *de identidad*, se refiere a la inferior (que incluiría la cultura, entendida en sentido antropológico, y la libertad individual). Pero también podría argumentarse que el de la igualdad es el problema de cómo hacer frente a las diferencias adscritas, anteriores a la libertad y la responsabilidad individuales (la primera columna), pero el de la diversidad es el problema de cómo asimilar las diferencias adquiridas, producto de la libertad de los individuos y que deben ser aceptadas por éstos con responsabilidad (segunda columna).

La primera lectura es más acertada, aunque también puede ser unilateral. La segunda es claramente parcial, aunque contiene un elemento de verdad. En cualquier caso, cada uno de esos tipos de diferencia requiere de nosotros una respuesta específica, que es lo que explicaré a continuación (véase cuadro 2).

Igualdad y solidaridad

Cuando pensamos en la igualdad educativa o escolar, lo primero que nos viene a la cabeza probablemente son las dotaciones: edificios, profesorado, gasto por alumno, años de obligatoriedad u oferta obligatoria, programas comunes... Pero, ¿por qué no pensar que la igualdad podría consistir simplemente en no impedir a nadie el acceso a la educación, pero sin hacer tampoco nada por facilitárselo? La respuesta no se encuentra en la educación, sino en la sociedad.

Al nacer, y al crecer, nos apropiamos de bienes y oportunidades que ya estaban ahí, heredados de la naturaleza o de generaciones anteriores, pero a los cuales hemos contribuido. Sobre aquello que recibimos como el maná, lo único razonable es pensar que no tenemos derecho alguno y, si nos empeñamos en tenerlo, que todos tenemos el mismo. Eso es la igualdad estricta. Es la única forma en que personas racionales, razonables y libres que quisieran convivir en paz podrían acordar distribuir algo que ninguno de ellos hubiese aportado ni fuera a aportar, y la que los clásicos creyeron justa para la llamada *apropiación originaria* (en concreto, Locke).

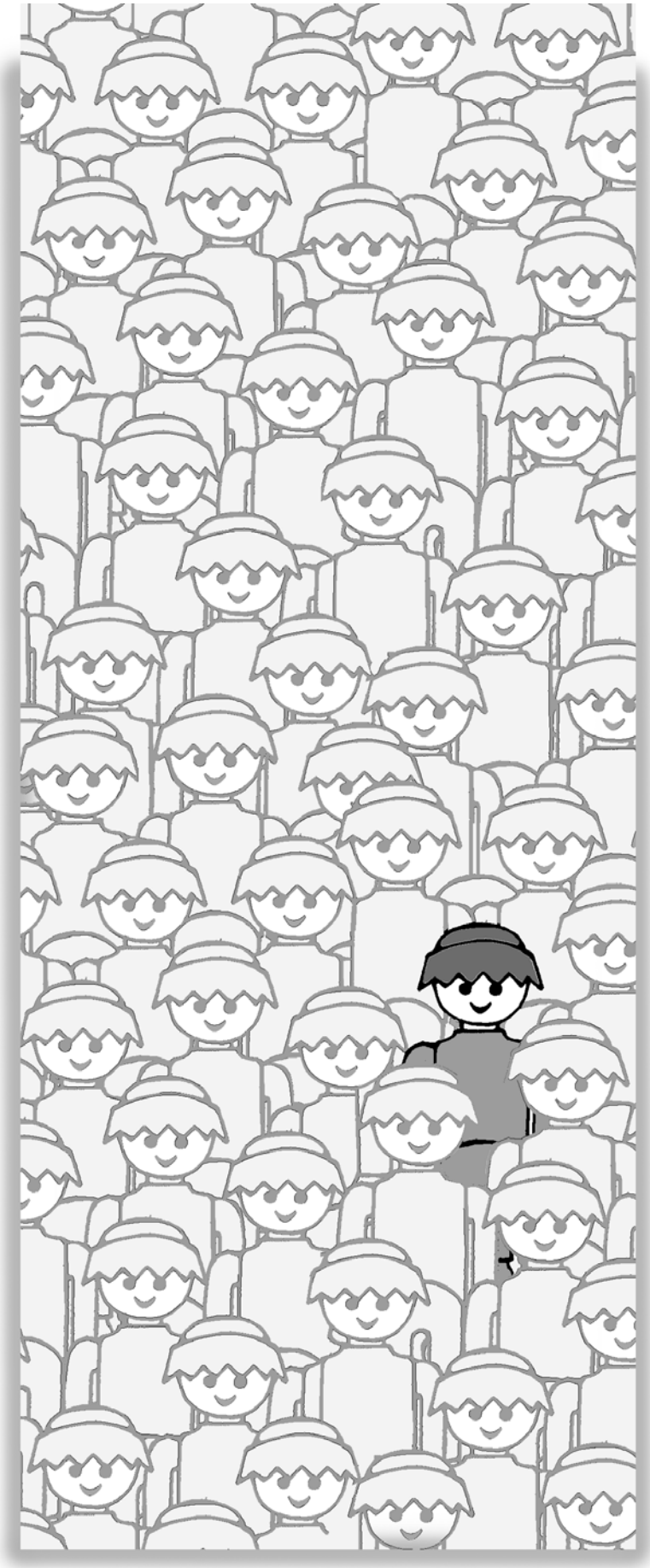
Pero ese patrimonio natural e histórico heredado (hoy, ya, más histórico que natural) no puede redistribuirse a cada generación, menos aún a cada nueva incorporación. Y la sociedad, que no es ciega, ha inventado un sustitutivo: los derechos sociales (salud, educación, uso de los bienes públicos, asistencia y protección en la necesidad). El más ubicuo e inequívoco es el derecho a la educación, ya que se sitúa en los inicios de la vida y es un gran determinante de las oportunidades posteriores, y se materializa en un mínimo asegurado a todos y todas.

Sin embargo, ya en este punto no somos todos iguales. Lo más evidente es que algunas personas reciben una participación deficitaria en el patrimonio natural o en el histórico, sea individual o colectivamente. Estas dos dicotomías se combinan en cuatro posibilidades: *discapacidades personales*, *sobrepobla-*

Cuadro 1

Tipos de diferencias

		Por su origen	
		Adscritas	Adquiridas
Por su ámbito	Verticales	DOTACIÓN INICIAL	CONTRIBUCIÓN REALIZADA
	Horizontales	MULTICULTURALIDAD	OPCIONES INDIVIDUALES



Cresol.

ción, carencias familiares y *subdesarrollo*. En el primer caso, cabría decir que la naturaleza misma fue injusta al privar a alguien de la visión, la voz, la movilidad, la inteligencia media... En el segundo, que la naturaleza no intervino, pero su partición ya casi inamovible entre las naciones hace que unos tengan muy poco que repartirse y otros mucho. En el tercero, los que no pudieron elegir la familia adecuada al nacer se encuentran en desventaja frente a los que sí en el acceso al patrimonio dejado por las generaciones anteriores. En el cuarto, los que nacen en sociedades arrumbadas por la historia apenas pueden pensar en participar en el patrimonio de la humanidad que otras disfrutan.

En todos los casos, los individuos que nos ocupan, los niños y niñas, luego alumnos y alumnas, no han tenido arte ni parte, culpa ni mérito en su suerte. Cualquier ética basada en los derechos humanos impone, entonces, el deber de la solidaridad. En los casos primero y tercero (discapacidades personales, carencias familiares), mediante políticas compensatorias arbitradas en cada sociedad nacional. En los casos segundo y cuarto (sobrepoblación, subdesarrollo), dada la inexistencia de una organización social común, mediante políticas de acogida a la inmigración (con sus correspondientes medidas compensatorias) y cooperación internacional en materia de educación. Todo ello, claro está, con independencia de otras posibilidades más amplias o ambiciosas fuera del ámbito de la educación.

Equidad y excelencia

Sin embargo, aunque hayamos recibido una herencia inapreciable, sólo en parte podemos vivir de ella. En realidad, es nuestro deber dejar a las generaciones siguientes al menos lo que recibimos de las anteriores y, si es posible, aumentado según nuestras posibilidades. No dilapidamos la herencia, sino que la conservamos y creamos nueva riqueza empleando en ello nuestro tiempo, cuando optamos por el trabajo en vez del ocio, y cuando invertimos nuestros recursos en vez de consumirlos (el conjunto no es otra cosa que el famoso PIB, y todavía queda gran parte sin valorar).

En todo lo que dependa de esta contribución conservadora o creadora, la justicia no puede consistir ya en la mera igualdad. Lo que se impone ahora es la equidad, es decir, que cada cual reciba según su contribución. Nótese que las grandes teorías modernas de la justicia coinciden plenamente en esto, aunque no en la forma de medir las contribuciones. El neoliberalismo cree que nuestra contribución vale tanto como la valoren los demás, siendo su medida el precio en el mercado; el marxismo sostenía y sostiene que la medida debe ser el (tiempo de) trabajo. Ambas son, así, teorías de la equidad, meritocráticas.

Por otra parte, vivimos en sociedades favorables al cambio, que necesitan, buscan y premian la innovación: descubrimientos científicos, hallazgos tecnológicos, obras artísticas, soluciones organizativas, creaciones espirituales, etc. También esto es común, desde

hace mucho, a todas las sociedades modernas, aunque puedan articularlo de distintas formas: concursos públicos de patentes, negocios empresariales, medallas socialistas a la producción, mecenazgo de los poderosos... De un modo u otro, nuestras sociedades buscan incentivar la excelencia, las aportaciones extraordinarias que pueden repercutir sobre la vida de mucha gente, y lo hacen con recompensas no menos extraordinarias, convencidas de que, o son justas, o, aun sin serlo, no son incompatibles con la justicia pero aumentan la eficacia.

Estos criterios también han de encontrar su traducción educativa, escolar, tanto en una cuidadosa asociación de las recompensas (calificaciones, promoción, evaluación continua, etc.) al esfuerzo y los resultados individuales (garantizar la equidad), como en la creación de un contexto que asegure a todos y todas el máximo despliegue de sus capacidades (posibilitar la excelencia). Lo contrario, pues, de la instrumentalización irresponsable de las calificaciones escolares y de la indiferencia o la pasividad, cuando no la impaciencia y la hostilidad, ante el alumnado con capacidades o ambiciones poco comunes.

Lo importante es comprender que la sociedad tiene ya unos criterios y que el deber de las instituciones escolares, como parte de un servicio público, y de la profesión docente comprometida con él, es traducirlos a términos escolares y aplicarlos. Como ciudadanos, los profesores pueden disentir y hacer cuanto quieran por cambiar estos u otros valores. Como profesionales —y más como funcionarios— deben asumir los criterios contenidos en el mandato que la sociedad les ha encomendado. La conocida cantinela sobre el choque entre los valores escolares y los sociales sólo puede ser ignorancia ciudadana o irresponsabilidad profesional.

Multiculturalidad e interculturalismo

La institución escolar ha sido un instrumento sistemático de asimilación cultural. La escolar no es la cultura en singular, la única posible, ni necesariamente la mejor, ni el compendio virtuoso de todas las culturas. En su proceso de formación, la cultura nacional y escolar es la derrota de la cultura popular por la de la elite, de las etnias minoritarias por la mayoritaria (y lo mismo vale para las nacionalidades), de los valores asociados al papel de la mujer por los identificados con el del varón. En su fase de madurez es, además, una cultura excluyente frente al extranjero y el inmigrante.

Pero hoy, cuando la inmigración hace estallar la evidencia de la diversidad ante una escuela ya confiada y que había olvidado sus orígenes, que creía estar haciendo lo único que podía y debía hacer, y ello en un momento en que la sociedad es más liberal, democrática y macrosolidaria —es decir, más consciente del valor de las libertades individuales, la participación colectiva y la seguridad de un acceso mínimo a los recursos (escolares entre otros)—, la conciencia de la diversidad de los inmigrantes extranjeros (e interiores) hace que vuelva a aflorar la cuestión de la diversidad asociada a la etnia, la clase y el género entre los nacionales.

Éste ha sido, de manera evidente, el caso español, donde la aparición de los inmigrantes no sólo ha suscitado un problema nuevo sino que ha llevado a percibir y reformular problemas viejos. Ante todo, el de los gitanos, que han pasado a ser considerados una minoría (en vez de pobres, en el mejor de los casos, y delincuentes, en el peor). También el de las mujeres, con el paso de la defensa monolítica de la igualdad a la llamada de atención del feminismo de la diferencia y su reivindicación de valores femeninos. Y, en menor medida, el de las clases, que también pueden y deben ser contempladas como grupos con sus propias subculturas (variantes de la cultura nacional, sea por un desarrollo autónomo o por una distinta asimilación).

Estas diferencias reclaman, por un lado, su reconocimiento y valorización desde la institución y la cultura escolares, y, por otro, su incorporación a ellas. Lo primero es bastante más que la tolerancia,

Cuadro 2

Respuestas a las diferencias

		Por su origen	
		Adscritas	Adquiridas
Por su ámbito	Verticales	IGUALDAD SOLIDARIDAD	EQUIDAD EXCELENCIA
	Horizontales	RECONOCIMIENTO INTERCULTURALISMO	LIBERTAD RESPETO Y TOLERANCIA

pues no se trata sólo de no perseguirlas, sino también de admitir que contienen elementos de valor de los cuales la propia cultura dominante y la cultura escolar pueden beneficiarse. Lo segundo, que ello ha de tener una traducción práctica en los contenidos y las prácticas educativos, pero para todos. Esto último es lo que separa al interculturalismo del multiculturalismo.

La *multiculturalidad* es una situación de hecho, mientras que el multiculturalismo es un programa político: proyectar aquélla en alguna forma de segmentación de la comunidad política, quizá empezando por la institución escolar. Pero el programa de la política educativa, sea macro o micro, debe ser otro: el *interculturalismo*, es decir, la defensa de un saber, unos valores y unas normas de convivencia comunes pero enriquecidos con las aportaciones de todos y respetuosos de otras diferencias que no atenten contra ellos. Fuera de este acervo común, cualquier grupo es libre de conservar sus tradiciones, su religión o lo que quiera en la esfera privada (que no es sólo individual, sino también grupal).

¿Qué es lo que hay que incorporar dentro y reconocer fuera? Aquello que se reconoce como necesario o útil en la esfera pública y aceptable en la esfera privada. Lo primero depende de los valores públicos compartidos o mayoritarios, empezando por la igualdad y la libertad individuales; lo segundo, del ámbito de autonomía reconocido a las personas. Se debe conocer lo que es relevante; se debe incorporar lo que es positivo desde la ética ciudadana; se debe aceptar lo que es positivo para los grupos y no es dañino para la colectividad ni para los derechos individuales; se debe rechazar, con los medios adecuados, lo que es dañino para aquélla o para éstos, a juicio de aquélla. Al acercar la cultura escolar a la de origen, su reconocimiento y su incorporación son, de paso, un instrumento de igualdad en un contexto de diversidad.

Libertad y tolerancia

Por último, la escuela ha de afrontar las diferencias surgidas de las libres opciones individuales. Durante una buena parte de su estancia en ella, los alumnos no son adultos y, por consiguiente, pueden ver su libertad limitada, por ejemplo para que no se produzcan daño a sí mismos ni a los demás. Se trata de una limitación de la libertad producto y causa a la vez de una limitación de la responsabilidad, siempre debido a su insuficiente madurez. Pero el objetivo de la educación es la autonomía moral, y ésta no podría lograrse mediante un camino de sumisión para, de un día para otro, dar alas a la libertad y esperar su ejercicio pleno y responsable.

En una polémica de los años veinte del pasado siglo, Rosa Luxemburg hizo notar a los bolcheviques que no podrían llegar a la libertad (de la explotación del hombre por el hombre, o sea, al socialismo) a través de la dictadura (del proletariado); es decir, que el camino a la libertad debía ser también un camino en libertad. Algo parecido representó en su momento el liberalismo frente al despotismo ilustrado: la crítica al empeño en perfeccionar a los pueblos desde arriba en vez de levantar los obstáculos y, si es necesario, darles los instrumentos para hacerlo por sí mismos.

Aplicado a la educación, que tiene mucho de despotismo ilustrado (o de ilustración despótica), significa que ésta debe dar paso, paulatinamente, al ejercicio de la libertad —y la responsabilidad— por el alumno y alumna. Pero sólo puede haber libertad si hay opciones, y la enseñanza debe organizarse para que las haya. La estructura interna de las materias, las actividades individuales y en grupo en el aula, la *autodidaxia* fuera de ella, la optatividad, etc. deben ser dispuestas de modo que, según sube los escalones de su currículo, el alumnado vaya encontrando la posibilidad y la necesidad de elegir en libertad. Huelga añadir que, en la enseñanza obligatoria, esto debe hacerse sin sacrificar la igualdad.

Al mismo tiempo, el alumno, que es una persona con más dimensiones que la escolar —aun cuando ésta pueda resultar dominante y su persona esté en formación—, irá sin duda ensayando sus opciones en otros terrenos. La escuela habrá de convivir con sus elecciones y sus peculiaridades en el ámbito estético, político, ideológico, sexual, religioso... A diferencia de las colectivas o culturales (adscritas), de las que el alumno no es responsable, la escuela no necesita acercarse a sus opciones individuales para evitar su alejamiento (no necesita hacerse bisexual para equidistar de los homosexuales y los heterosexuales, ni centrista para hacerlo de la derecha y la izquierda...), ya que son opciones que corresponden a la esfera privada o a otras esferas de la vida social, de las que ha de mantenerse al margen, pero sí que está obligada a permitirlas (no obstaculizarlas), a posibilitarlas (dar a todos los medios intelectuales y morales para elegir libremente) y a respetarlas (a reconocerles un valor como opciones libres y razonables).

Coda

¿Demasiado complejo? Más, desde luego, que las fórmulas universales del tipo "aquí todos iguales, todos amigos, o yo soy así, tú eres asá y todos somos estupendos". Las políticas públicas deben buscar difíciles equilibrios entre igualdad y diversidad, igualdad y equidad, justicia y eficacia, interculturalismo y reconocimiento, libertad y responsabilidad... Los equipos y los profesionales individuales, por su parte, deben concretar esas políticas en proyectos de centro y prácticas personales —y contribuir a formularlas—. Porque igualdad y libertad son y seguirán siendo, ambas, derechos y valores irrenunciables y, por tanto, mutuamente irreductibles y obligatoriamente conciliables. Vale por hoy.

* **Mariano Fernández Enguita** es catedrático de Sociología en la Universidad de Salamanca.