

UNIVERSIDAD DE VALENCIA

FACULTAD DE FILOSOFIA Y CIENCIAS DE LA EDUCACION

LA LIBERTAD DE ENSEÑANZA EN LA ESPAÑA ACTUAL

TESIS DOCTORAL

Presentada por

ALFREDO PEREZ BOULLOSA

Dirigida por el Catedrático

D. RICARDO MARIN IBAÑEZ

Valencia, mayo de 1982



UMI Number: U602898

All rights reserved

INFORMATION TO ALL USERS

The quality of this reproduction is dependent upon the quality of the copy submitted.

In the unlikely event that the author did not send a complete manuscript and there are missing pages, these will be noted. Also, if material had to be removed, a note will indicate the deletion.



UMI U602898

Published by ProQuest LLC 2014. Copyright in the Dissertation held by the Author.
Microform Edition © ProQuest LLC.

All rights reserved. This work is protected against
unauthorized copying under Title 17, United States Code.



ProQuest LLC
789 East Eisenhower Parkway
P.O. Box 1346
Ann Arbor, MI 48106-1346

D.468718
L.468727

UNIVERSIDAD DE VALENCIA	
FACUL	ORIA
Y C	IN
BIB	DA
Reg. de	al 317
Fecha:	8-X-82
Signatura	Tesis 122

BID. T 1463

A la memoria de mi madre

AGRADECIMIENTOS

Debo agradecer las atenciones y facilidades recibidas en la Biblioteca de la Facultad de Derecho de esta Universidad valenciana, y muy especialmente por María, encargada de atender al público universitario.

Mi profundo reconocimiento a los profesores doctor José Luis Castillejo Brull y doctor Alejandro Mayordomo Pérez por haberme animado y orientado a iniciar este trabajo cuando finalicé la Tesis de Licenciatura, así como por sus valiosas sugerencias y clarificaciones durante su elaboración

Hacia el profesor doctor José A. Benavent Oltra debo expresar un gran agradecimiento por el estímulo y ayuda recibida, así como por haberme "liberado" de casi todas mis tareas en el Departamento de Pedagogía Sistemática durante este último curso en el que él lo ha dirigido, con el propósito de que me dedicara plenamente en el esfuerzo final de la investigación.

Como no, mostrar mi más sincero y profundo agradecimiento y admiración a mi maestro Doctor Ricardo Marín Ibáñez por haber sido tan sumamente paciente en la dirección de este trabajo que presento, y sin cuyas abundantes, claras y precisas orientaciones no hubiera sido posible su realización.

Por último, no quiero dejar de hacer público el gran apoyo moral que he encontrado en mi padre y, sobre todo, en mi novia. Adela ha sido en todo momento un auténtico estímulo, animándome a superar todas las dificultades, sin que pueda olvidar sus valiosas orientaciones en la vertiente jurídica abordada en el trabajo.

A todos ellos, gracias.

I N D I C E

	<u>pág.</u>
<u>INTRODUCCION</u>	11
1.- Importancia y actualidad del tema.....	12
2.- Objeto del trabajo.....	14
3.- Indicadores de la libertad de enseñanza.....	16
3.1.- Derechos de los padres en la educación de los hijos.....	16
3.2.- Pluralidad escolar = Pluralidad de es- cuelas.....	16
3.3.- Ideario educativo.....	17
3.4.- Libertad de creación y dirección de centros escolares.....	17
3.5.- Escuela pluralista = Escuela intraplur- ral.....	18
3.6.- Libertad de cátedra.....	18
3.7.- Escuela neutra.....	19
3.8.- Escuela pública (≠ escuela estatal) y escuela privada.....	20
3.9.- Escuela única.....	21
3.10.- Financiación escolar.....	21
3.11.- Gestión escolar.....	22
3.12.- Planificación educativa y distribu- ción de competencias.....	22
3.13.- Formación religiosa.....	22
4.- Plan del trabajo.....	24
5.- Metodología a utilizar.)	26
NOTAS BIBLIOGRAFICAS.....	28

CAPITULO I

LA LIBERTAD DE ENSEÑANZA EN LA HISTORIA CONSTITUCIO-

<u>NAL DE ESPAÑA</u>	29
A.- DESCRIPCION E INTERPRETACION.....	32
1.- Introducción: La libertad de enseñanza en el movimiento ilustrado español.....	32
2.- Constitución Política de la Monarquía Española (19.II.1812).....	35
2.1.- Situación histórica.....	35
2.2.- Constitución.....	37
2.3.- Desarrollo legislativo.....	41

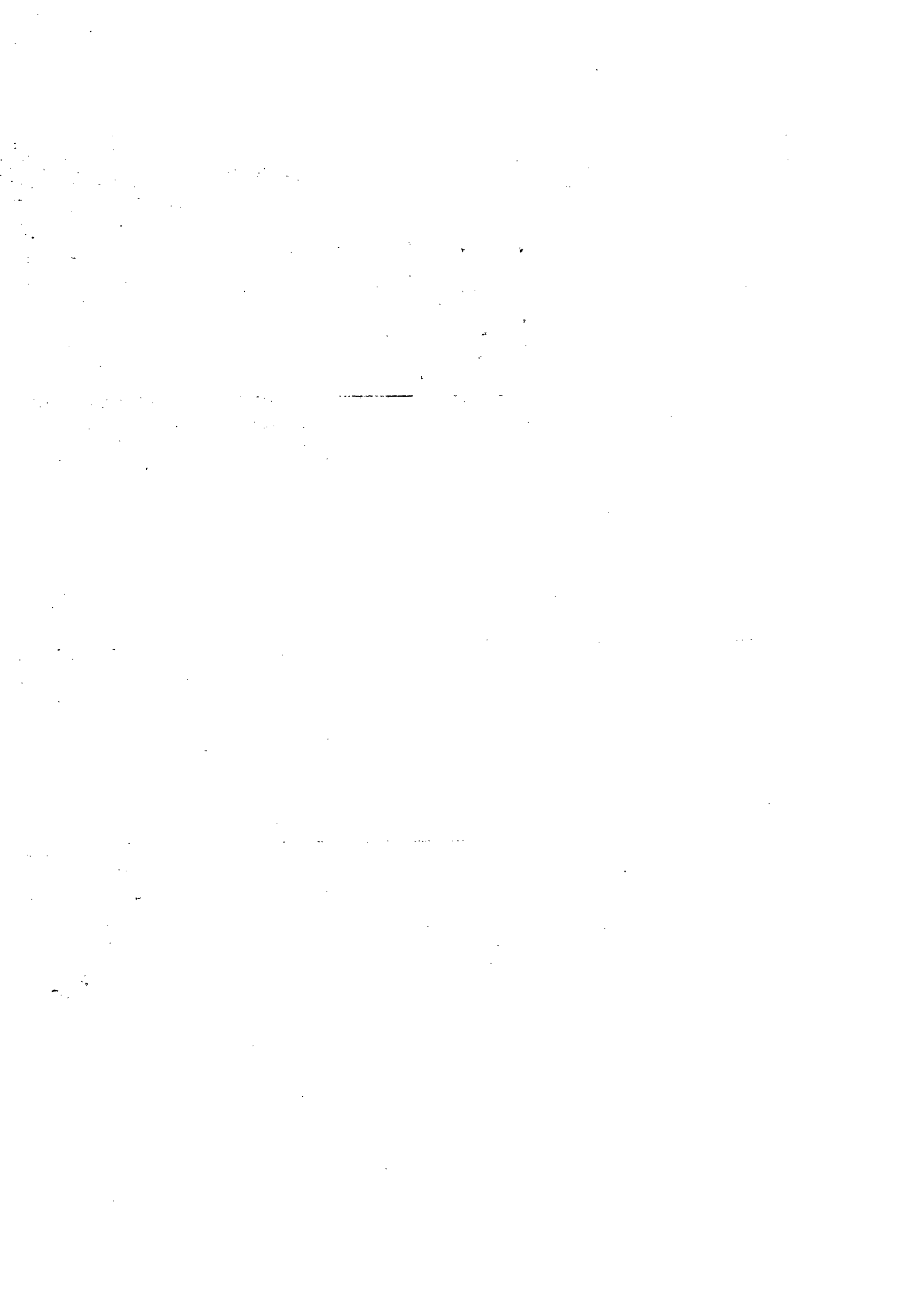
pág.

3.- Constitución de la Nación Española (1.VI.1869).....	46
3.1.- Situación histórica y antecedentes.....	46
3.2.- Constitución.....	49
4.- Constitución de la Monarquía Española (30.VI.1876).....	53
4.1.- Situación histórica.....	53
4.2.- Constitución.....	54
4.3.- Los grupos políticos.....	57
4.3.1.- Tradicionalistas.....	58
4.3.2.- Conservadores.....	61
4.3.3.- Liberales.....	63
4.3.4.- Republicanos.....	66
4.4.- La Institución Libre de Enseñanza	68
5.- Constitución de la República Española (9.XII.1931).....	72
5.1.- Situación histórica.....	72
5.2.- Constitución.....	72
5.3.- Los partidos políticos.....	78
5.3.1.- Izquierda marxista: PSOE..	80
5.3.2.- Izquierda republicana liberal.....	82
5.3.3.- Centro.....	83
5.3.4.- Derecha.....	84
B.- CUADRO COMPARATIVO DE LA LIBERTAD DE ENSEÑANZA EN LAS CONSTITUCIONES ESPAÑOLAS.....	88
C.- ANALISIS COMPARATIVO.....	90
NOTAS BIBLIOGRAFICAS.....	94

CAPITULO II:

LEGISLACION ACTUAL EN ESPAÑA SOBRE LA LIBERTAD DE

<u>ENSEÑANZA</u>	103
A.- MARCO CONSTITUCIONAL.....	104
1.- Introducción.....	104
2.- Constitución Española de 1978.....	106
3.- Acuerdos y tratados internacionales.....	116
3.1.- Pactos internacionales multilaterales.....	117
3.1.1.- Declaración Universal de los Derechos Humanos.....	117
3.1.2.- Convenio para la protección de los Derechos y de las Libertades Fundamentales.....	119



	<u>pág.</u>
3.1.3.- Declaración Universal de los Derechos del Niño.....	121
3.1.4.- Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza.....	122
3.1.5.- Pacto internacional de Derechos Civiles y Políticos....	126
3.1.6.- Pacto internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.....	128
3.1.7.- Conclusión.....	130
3.2.- Acuerdo entre el Estado Español y la Santa Sede sobre enseñanza: Concordato (Pacto internacional bilateral).....	132
4.- Sentencia del Tribunal Constitucional (de 13 de febrero de 1981).....	137
4.1.- Establecimiento del ideario y la libertad de enseñanza de los profesores.....	138
a) Argumentación del recurrente. Antecedentes.....	138
b) Fundamentos jurídicos.....	138
c) Fallo.....	146
4.2.- Derecho de los profesores, padres y alumnos a intervenir en el control y gestión de los centros docentes sostenidos con fondos públicos.....	146
a) Antecedentes.....	146
b) Fundamentos jurídicos.....	147
c) Fallo.....	150
4.3.- Competencias educativas del Estado y de las Comunidades Autónomas:	
A. Legislación competente del Estado y no de las Comunidades Autónomas.....	150
a) Antecedentes.....	150
b) Fundamentos jurídicos.....	150
c) Fallo.....	152
B. Legislación competente de las Comunidades Autónomas y no del Estado.....	152
a) Antecedentes.....	152
b) Fundamentos jurídicos.....	152
c) Fallo.....	154
5.- Conclusiones.....	155

	<u>pág.</u>
B.- DESARROLLO LEGISLATIVO.....	158
1.- Ley Orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares.....	159
2.- Estatutos de Autonomía.....	167
3.- Distribución de competencias educativas.....	170
4.- Alta Inspección del Estado sobre enseñanza no universitaria en las Comunidades Autónomas.....	177
NOTAS BIBLIOGRAFICAS.....	180

CAPITULO III:

<u>LA LIBERTAD DE ENSEÑANZA EN EUROPA.....</u>	188
A.- DESARROLLO DESCRIPTIVO.....	191
1.- Albania.....	191
2.- Alemania Federal.....	193
3.- Austria.....	201
4.- Bélgica.....	204
5.- Bulgaria.....	209
6.- Checoslovaquia.....	212
7.- Dinamarca.....	215
8.- Francia.....	217
9.- Holanda.....	223
10.- Irlanda.....	227
11.- Italia.....	230
12.- Luxemburgo.....	233
13.- Reino Unido.....	235
14.- Suiza.....	240
15.- U.R.S.S.....	244
B.- CUADRO COMPARATIVO DE LA LIBERTAD DE ENSEÑANZA EN EUROPA.....	247
C.- ANALISIS COMPARATIVO.....	252
NOTAS BIBLIOGRAFICAS.....	257

CAPITULO IV:

<u>LOS PARTIDOS POLITICOS ANTE LA LIBERTAD DE ENSEÑANZA.</u>	264
A.- DESCRIPCION E INTERPRETACION.....	267
1.- Unión de Centro Democrático (U.C.D.)....	267
2.- Partido Socialista Obrero Español (P.S.O.E.).....	289
3.- Partido Comunista de España (P.C.E.)....	300

pág.

4.- Alianza Popular - Coalición Democrática (A.P. - C.D.).....	310
5.- Unión Nacional (U.N.)	325
6.- Convergencia Democrática de Cataluña (C.D.C.).....	333
7.- Partido Nacionalista Vasco (P.N.V.).....	341
B.- CUADRO COMPARATIVO DE LA LIBERTAD DE ENSEÑAN- ZA SEGUN LOS PARTIDOS POLITICOS.....	347
C.- ANALISIS COMPARATIVO.....	351
NOTAS BIBLIOGRAFICAS.....	358

CAPITULO V:

<u>MAGISTERIO DE LA IGLESIA CATOLICA.....</u>	365
1.- Magisterio Pontificio y Conciliar.....	367
2.- Magisterio del Episcopado Español.....	388
NOTAS BIBLIOGRAFICAS.....	406

CAPITULO VI:

<u>ALGUNOS COLECTIVOS ESPAÑOLES Y LA LIBERTAD DE ENSEÑAN-</u> <u>ZA.....</u>	411
A.- DESCRIPCION E INTERPRETACION.....	414
1.- Una Alternativa para la enseñanza (Cole- gio Oficial de Doctores y Licenciados de Madrid).....	414
2.- "Escola d'Estiu" de Barcelona.....	420
3.- Confederación Española de Centros de En- señanza (C.E.C.E.).....	424
4.- Federación Española de Religiosos de la Enseñanza (F.E.R.E.).....	430
5.- Hermandad Obrera de Acción Católica (H.O.A.C.).....	442
6.- Confederación Católica Nacional de Pa- dres de Familia y Padres de Alumnos....	448
B.- CUADRO COMPARATIVO DE LA LIBERTAD DE ENSEÑAN- ZA SEGUN ALGUNOS COLECTIVOS ESPAÑOLES.....	459
C.- ANALISIS COMPARATIVO.....	463
NOTAS BIBLIOGRAFICAS.....	468

	<u>pág.</u>
<u>CONCLUSIONES</u>	474
<u>BIBLIOGRAFIA</u>	505
A.- REPERTORIO CRONOLOGICO POLITICO-JURIDICO.....	506
1.- Disposiciones legales.....	506
2.- Actividad parlamentaria.....	511
2.1.- Proyectos legislativos y enmien- das.....	511
2.2.- Debates parlamentarios.....	514
B.- LIBROS.....	516
C.- ARTICULOS EN FUBLICACIONES PERIODICAS.....	526

I N T R O D U C C I O N

- 1.- Importancia y actualidad del tema
 - 2.- Objeto del trabajo
 - 3.- Indicadores de la libertad de enseñanza
 - 4.- Plan del trabajo
 - 5.- Metodología a utilizar
- Notas bibliográficas

INTRODUCCION

1.- IMPORTANCIA Y ACTUALIDAD DEL TEMA

Entre los temas que más amplia repercusión han tenido en la sociedad española en los últimos años se encuentra, sin duda alguna, el de la enseñanza. Como antecedente inmediato cito la publicación en febrero de 1969 del denominado "Libro Blanco" (1), con el cual el Ministerio de Educación y Ciencia, siendo su titular Villar Palasí, pretendía un amplio debate nacional encaminado a la reforma del sistema escolar hasta entonces vigente. Ello se logró en cierta medida y culminó al promulgarse la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (2). Pero si esta Ley propiciaba una reforma de todos los niveles educativos, no iba a suponer el final del debate educativo. Muy por el contrario; las propias directrices en las que se basa la reforma, las dificultades de diversa índole que encontró su aplicación práctica, así como la crisis política por la que atravesaba el régimen político del momento, dieron lugar a algunas críticas desde diferentes grupos sociales al sistema educativo imperante. Pero será a partir de enero de 1976, coincidiendo con el inicio del relevo político que sufre la sociedad española, al aparecer Una alternativa para la enseñanza (3), elaborada por el Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid, cuando aparecerán multitud de alternativas educativas, propugnadas desde los más diversos grupos sociales: partidos políticos, sindicatos y asociaciones profesionales relacionadas con la enseñanza, asociaciones de padres, etc. Ello unido al trazarse por la Constitución Española (1978) y la Ley Orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares (1980) las líneas fundamentales del sistema educativo español (la segunda no afecta a la enseñanza superior) ha motivado que en estos últimos años la enseñanza haya sido objeto de debate a través de todos los medios de comunicación y de todo tipo de coloquios, seminarios, reuniones, etc.

Pero en todo este debate ha estado presente como cuestión esencial la libertad de enseñanza. Todas las alternativas aparecidas, desde las más radicales hasta las que tan sólo pretenden algunas mejoras concretas del sistema educativo, recogen entre sus postulados, cuando no fundamentan todo su modelo educativo en ella, la libertad de enseñanza. Teniendo en cuenta la gran disparidad entre los sistemas educativos propuestos, así como que en cada uno de ellos subyace una ideología determinada, justificativa del concepto de hombre y el tipo de sociedad que

se pretende conseguir con el sistema educativo propuesto; extraña inicialmente el que todas las alternativas digan defender la libertad de enseñanza. Ahora bien, inmediatamente podemos observar como cada una considera dicha libertad desde diversas vertientes, por lo que no siempre que se habla de libertad de enseñanza se hace referencia a lo mismo.

La configuración del sistema educativo que deberá regir en España en un futuro próximo siguiendo las líneas generales marcadas por la Constitución es un objetivo que pretende alcanzar la clase política española, debiendo para ello culminar el proceso iniciado básicamente con el Estatuto de Centros Escolares. Así pues, la importancia capital del momento presente hace que retome una inusitada actualidad el problema de la libertad de enseñanza para todos los grupos sociales relacionados directa o indirectamente con la educación.

Por otra parte, debemos señalar que el debate actual sobre la libertad de enseñanza tiene sus antecedentes en la historia de España, y, sin duda alguna, aún cuando se llegara a una solución pactada entre todos los grupos sociales en un futuro inmediato, volverá a suscitarse posteriormente con las peculiaridades que en aquellos momentos presente el tema ante la sociedad.

También debemos apuntar que la libertad de enseñanza no sólo importa a la sociedad española, sino que en los demás países occidentales han tenido también sus debates al respecto, y retoman una actualidad inusitada ante los sucesivos cambios políticos y sociales, como es el caso actual de Francia.

2.- OBJETO DEL TRABAJO

El término libertad de enseñanza, como ya apuntábamos anteriormente, puede referirse a múltiples conceptos: libertad de aprender, libertad de enseñar lo que se quiera y quien quiera, libertad para crear centros de enseñanza, libertad para dar una orientación determinada a las enseñanzas de un centro, libertad a escoger el tipo de educación y el centro docente, libertad a escoger la formación religiosa y moral en el marco escolar, libertad de todos los implicados en la gestión y planificación escolar, etc.

Así pues, son muy diversas las vertientes desde las que puede ser considerada la libertad de enseñanza. Cada alternativa educativa de los diferentes grupos sociales defiende algunas de ellas a la vez que rechaza las otras o bien las subordina a las primeras. Todas dicen defender la libertad de enseñanza, pero según entiendan ésta propugnan diferentes modelos escolares.

Por consiguiente, la confusión existente actualmente en el debate educativo sobre la libertad de enseñanza exige una clarificación global y sistemática.

Ello va a constituir esencialmente el objeto del presente trabajo de investigación que nos disponemos a emprender. Será necesario que demos contestación a una serie de interrogantes que se plantean.

¿Qué entienden por libertad de enseñanza los grupos y colectivos relacionados con la enseñanza más representativos de la sociedad española actual? ¿Qué posiciones adoptan estos grupos y colectivos ante las diferentes facetas de la libertad de enseñanza? ¿Cómo contempla la actual legislación española el tema? ¿Cuáles han sido los antecedentes de la situación actual? ¿Cómo se entiende la libertad de enseñanza en otros países y que semejanzas y diferencias presenta con la situación española?,...

He aquí una serie de interrogantes amplios que nos proponemos contestar en el estudio que se inicia. Para ello, y teniendo presente las diferentes facetas y factores que afectan a la libertad de enseñanza, será necesario responder desde las diversas ópticas (grupos sociales, legislación, historia, etc.) a otros interrogantes mucho más concretos:

¿Quién o qué institución puede tener capacidad para crear un centro escolar? ¿Y para su dirección? ¿Puede caracterizarse un centro escolar por un ideario? ¿Quién puede o debe elaborarlo e implantarlo? ¿En qué centros puede haber ideario? ¿Pueden existir varios modelos escolares o debe implantarse uno solo común para todos? ¿Deben existir centros privados? ¿Quién

debe financiar a la enseñanza privada? ¿Estos centros privados deben equipararse a los estatales o públicos? ¿Qué se entiende por centros docentes públicos? ¿Qué papel debe desempeñar el Estado y los poderes públicos en la enseñanza? ¿Cuáles son los derechos de los padres en la educación de los hijos? ¿Y los de los profesores? ¿Y los de los propios alumnos? ¿Qué características debe tener la gestión en cada centro docente y quién debe participar en ella? ¿Qué significa la libertad de formación religiosa y moral.

Son, pues, múltiples los interrogantes que se plantean al abordar el problema de la libertad de enseñanza. Por ello hemos estimado imprescindible utilizar una serie de indicadores de la libertad de enseñanza que delimiten a ésta y nos permitan sistematizar el estudio.

3.- INDICADORES DE LA LIBERTAD DE ENSEÑANZA

La variedad de facetas de la libertad de enseñanza, - así como los temas que están íntimamente relacionados con ella, nos exige la selección de unos indicadores que permitan analizar todo lo que constituye y afecta esencialmente a la libertad de enseñanza; lo que nos garantizará cierta unidad de criterios y sistematicidad en todo el trabajo.

Vamos a enumerarlos a la vez que tratamos sucintamente de explicarlos y justificar su selección.

1) Derechos de los padres en la educación de los hijos.

Con este indicador pretendemos, como señala su denominación, determinar los derechos fundamentales que poseen los padres en todo lo referente a la educación de sus hijos. Pero para no extendernos demasiado consideramos como esenciales en cuanto a su relación con la libertad de enseñanza:

a) La elección del tipo de educación. Ello supone el derecho de los padres a optar para sus hijos por el tipo de educación que esté de acuerdo con sus propias creencias filosóficas, religiosas, morales, ideológicas, etc.

b) La elección del centro docente. Relacionado normalmente con el anterior es el derecho de los padres a escoger para sus hijos el centro escolar que estimen más conveniente.

Los derechos de los padres a participar en la gestión de los centros escolares y en la planificación y política educativa, así como a elegir como una materia del currículum la formación religiosa y moral se tratarán en los indicadores correspondientes.

Los dos derechos de los padres recogidos en este indicador son de suma importancia en el planteamiento global que se realice sobre la libertad de enseñanza, pues de la postura que se adopte en ellos se condicionarán planteamientos posteriores. Con ellos se determina si son los padres los principales responsables de la educación de sus hijos en el marco escolar o no.

2) Pluralidad escolar = Pluralidad de escuelas.

Ambos términos se refieren a cuando en el conjunto del sistema educativo hay diversos tipos de centros, caracterizándose cada uno de ellos bien por una metodología educativa propia o bien por un tipo concreto de educación al adherirse a una sola línea ideológica, la cual la concreta en un "proyecto educativo" o "ideario" que deben aceptar necesariamente los profesores, padres y alumnos.

Esta pluralidad escolar permite a los padres o, en su caso, a los alumnos elegir el centro docente con cuya educación estén más de acuerdo.

Intimamente relacionado con este indicador se encuentra el ideario o proyecto educativo, que lo consideraremos como otro indicador a pesar de la dependencia con éste.

La pluralidad escolar es independiente de la titularidad de los centros escolares (públicos u oficiales y privados), aunque con frecuencia al hablar de pluralidad escolar se hace referencia a la pluralidad de escuelas en el sector privado.

A menudo se reduce la libertad de enseñanza a la pluralidad escolar, pero no hay que olvidar que ésta, aunque muy importante, sólo es una faceta más de aquélla.

3) Ideario educativo.

Es un sistema coherente de ideas o principios fundamentales destinados a orientar toda la actividad educativa de un centro docente determinado o de un conjunto de centros.

Es, pues, el marco referencial para todos los miembros de la comunidad educativa sobre una interpretación concreta de la realidad y una jerarquía de valores que se proponen como orientadores de la conducta.

Esta interpretación y valoración del mundo determinará las líneas fundamentales y objetivos de la educación, de forma que todas las actividades escolares tendrán una coherencia en aras de alcanzar aquellos fines.

El reconocimiento de que los centros docentes puedan elaborar un ideario implica el reconocimiento de la pluralidad escolar.

Importante en este punto es ver en que medida se garantiza o no dicho derecho a establecer un ideario educativo, público y explícito, a los centros privados y a los centros públicos.

Asimismo, interesa saber que personas u organismos deben participar en la elaboración del ideario en un centro docente.

4) Libertad de creación y dirección de centros escolares.

Con este indicador se pretende conocer que personas físicas o jurídicas tienen potestad para crear y dirigir centros docentes.

La introducción de la facultad directiva en este indicador es para comprobar las funciones de dirección de los titulares de los centros, esencialmente en lo referente al control del respeto que todos los miembros de la comunidad educativa deben al ideario educativo del centro, en caso de que exista; a la capacidad de seleccionar al profesorado; etc.

El reconocer además de a los poderes públicos a las personas físicas y jurídicas privadas el derecho a crear centros escolares no implicaría necesariamente una pluralidad de escuelas en cuanto al tipo de educación en ellas ofrecido, aunque si una pluralidad respecto a la titularidad.

Las declaraciones de algunos individuos o grupos también suelen reducir básicamente la libertad de enseñanza a la libertad a establecer y dirigir todo tipo de centros escolares, al implicar ello una pluralidad escolar.

5) Escuela pluralista = Escuela intraplural.

Los dos términos se refieren a la escuela donde ningún miembro de ella es discriminado o represaliado por sus opiniones políticas, ideológicas o religiosas, siempre que estén basadas en el respeto a los demás.

Cada profesor puede impartir en estos centros sus enseñanzas enfocándolas desde la óptica de sus propias ideas, sin más trabas que el marco científico exigible y sin que ello suponga la utilización de sus puestos docentes como plataforma de adoctrinamiento político.

La forma más equilibrada de la escuela internamente pluralista es la escuela neutralizada (que no neutral), la cual debe dar cabida a profesores representantes de todos los grupos filosóficos, religiosos, políticos, etc., existentes en el ambiente social externo de forma que cada uno de ellos tenga libertad para exponer sus planteamientos en sus enseñanzas, logrando así los alumnos recibir la influencia de todas las tendencias con la misma intensidad, de tal modo que se neutralizaran.

Del reconocimiento de la escuela intraplural se desprende la garantía de la libertad de cátedra.

Suma importancia tiene este indicador, pues supone la posición contraria a la escuela con una educación coherente y homogénea que se propugna con la pluralidad de escuelas.

6) Libertad de cátedra.

Estrechamente relacionado con el anterior indicador se encuentra la libertad del docente, si bien no se pueden confundir.

La libertad de cátedra se limita al profesor. Tradicionalmente se ha asociado esta libertad con la de investigación científica y de docencia en los centros universitarios y en los institutos.

Sin embargo, actualmente cuando se habla de libertad de cátedra no queda limitada a los niveles educativos superiores, sino que se extiende a todos, aunque ello no signifique que se trate siempre de idéntica forma en todos ellos.

Debe entenderse como la libertad del docente para --

impartir las enseñanzas de acuerdo con la orientación que le dicte su conciencia científica y docente. Pero además de esta libertad de opinión o de expresión sobre los contenidos de la enseñanza también incluye la de elegir la metodología que estime más oportuna para la transmisión de esos contenidos o conocimientos a sus alumnos.

Aunque a menudo, especialmente en el pasado, la libertad de cátedra se ha defendido exclusivamente en los centros docentes públicos, en este trabajo si no se hace referencia explícita de lo contrario se utilizará para todo tipo de centros, sean públicos o privados.

Con cierta frecuencia trata de identificarse la libertad de cátedra con la libertad de enseñanza, pero no debemos olvidar que, aunque muy importante, aquélla sólo se refiere a la libertad de enseñanza de unos miembros de la comunidad educativa, los profesores.

7) Escuela neutra.

La escuela neutra sería el centro escolar en el que todas las enseñanzas de cada uno de los profesores tuvieran por único objeto las verdades científicas y objetivamente establecidas. El profesor en su ejercicio profesional debe abstenerse de toda enseñanza u opinión personal que pueda crear conflictos o dividir a los alumnos, sea en sus convicciones morales, religiosas, políticas, etc. Debe rechazar toda verdad discutida o discutible.

Este tipo de escuela es contrario totalmente, y podemos decir que equidistante, tanto de la escuela intraplural que de la escuela dotada con un ideario educativo concreto. En realidad, la función de la escuela neutra quedaría reducida a dar una instrucción totalmente aséptica.

En el debate actual sobre la libertad de enseñanza frecuentemente se hace referencia a este tipo de enseñanza, aunque no quiera decir ello que siempre se defienda esta modalidad de enseñanza o escuela.

Lógicamente, el carácter de esta escuela neutra es independiente de la modalidad de titularidad de los centros, si bien en ocasiones se puede defender o rechazar este tipo de escuela para sólo un sector del sistema educativo (público o privado), manteniéndose para el otro la posición contraria.

En alguna ocasión se utiliza el término escuela neutra como simil de escuela laica, es decir, en la que la dimensión trascendente o religiosa queda fuera del marco escolar, sin que se mantenga una posición neutral o aséptica en otras cuestiones u opiniones ideológicas controvertidas. No va a ser, sin embargo, éste el significado que daremos a la escuela neutra en el presente trabajo.

8) Escuela pública (≠ escuela estatal) y escuela privada.

Algunas confusiones surgen a menudo cuando se habla de las escuelas según su titularidad y carácter jurídico.

Algunos consideran que escuela pública es toda aquella que es financiada con fondos públicos, independientemente de quien sea el titular. Escuela privada sería la que es sostenida exclusivamente con fondos privados.

Otros consideran que con el término escuela pública se hace referencia a todo tipo de escuela, pues todas las escuelas ofrecen un servicio al público. No cabe, pues, hablar de escuela privada. También esta postura se defiende independientemente de la titularidad del centro.

Sin embargo, el sentido que mayoritariamente se da al término escuela pública, y que vamos a utilizar en este trabajo, es el de todo centro escolar que tiene por titular a un ente público. Así los centros del Estado o de la Administración central, de las regiones, de las provincias, de los municipios, etc., serían todos ellos públicos. Normalmente estos centros reciben una financiación, total o parcial, pública.

La escuela estatal sería una modalidad dentro de la escuela pública, es decir, la que perteneciera a la Administración estatal. Pero dado el carácter tan mayoritario que actualmente tiene en España la escuela estatal en el sector público docente, a veces se hace referencia con la fórmula de escuela estatal a toda escuela pública.

Escuela privada será la que tiene por titular a una institución, entidad o persona privada e independientemente de que reciba o no subvención de los entes públicos.

Otro significado que se le puede dar a estos términos, también válido, es el de considerar como centros públicos los que tienen por titular a entes públicos con plena competencia como administración educativa y aquellos otros entes territoriales a los que aquéllos la transfieran.

De acuerdo con esta concepción son centros privados los que tienen por titular a una institución, entidad o persona pública o privada no incluida en el párrafo anterior.

Signifiquemos que cuando utilizamos la palabra escuela nos estamos refiriendo a todo tipo de centro docente a excepción de los correspondientes al nivel universitario.

Así pues, cuando empleamos las fórmulas de escuela pública y de escuela privada nos estamos refiriendo al carácter jurídico-administrativo del titular, sin que se tenga en cuenta quien financia el centro.

Con este indicador pretendemos apreciar cual es la posición adoptada por cada una de las alternativas frente a cada uno de estos dos tipos de escuelas, la valoración que dan a cada una de ellas y la forma en que se pueden conjugar ambas.

Como ya apuntábamos anteriormente el que se reconozcan, además de centros escolares públicos, centros privados no significa ello que exista una pluralidad escolar, pues, como ya veíamos, ésta, tal como la entendemos, hacia referencia al carácter educativo de los centros, mientras que el reconocimiento de que junto a los centros públicos existan privados sólo implica una pluralidad de iniciativas a crear centros escolares.

9) Escuela única.

Cuando se menciona el término de escuela única hay una alusión explícita a que todo el sistema educativo de una nación debe tener en cada nivel escolar un modelo de escuela similar para todos los ciudadanos, sin que quepa excepción alguna. Esta uniformidad suele referirse a la titularidad y al tipo de educación característicos de todos los centros docentes. Ello, sin embargo, no implica el que exista una uniformidad ideológica - sustentadora de todas las actividades educativas realizadas en el centro.

Nos interesa con este indicador conocer las posturas que toman las diversas alternativas frente a un modelo único de escuela, y en caso de propugnarla que características la definen.

La escuela única está íntimamente relacionada con la - libertad de enseñanza, aunque sea de forma negativa, ya que, en principio, parece claro que tratar de implantar un modelo único escolar está reñido con la libertad. Sin embargo, algunos defensores de determinada escuela única parece que la consideran como garantía de la libertad de enseñanza. Por lo que se exige - clarificar la relación de ambas para cada una de las alternativas.

10) Financiación escolar.

Con este indicador se pretende apreciar la fórmula que cada alternativa da a la financiación económica de las diferentes escuelas del sistema educativo. Es decir, quien debe financiar cada uno de los centros docentes existentes en el sistema escolar. Aunque preferentemente haremos hincapié en lo referente a la financiación pública en los centros privados, puesto - que en los públicos ya se da tal financiación y parece, en principio, comunmente aceptada por todos.

La importancia que tiene este punto en relación con la libertad de enseñanza aunque sea de forma un tanto indirecta es de suma importancia, pues según la fórmula que se adopte ante la financiación pública a los centros públicos y a los privados se está defendiendo en la práctica una postura concreta sobre lo que el indicador anterior hacía referencia, con la consiguiente repercusión sobre la forma de entender la libertad de - enseñanza.

11) Gestión escolar.

El abordar como indicador de la libertad de enseñanza lo hacemos con la pretensión de analizar en cada alternativa las formas y el grado de participación de todos y cada uno de los miembros de la comunidad educativa en el centro escolar.

De la forma y del grado de participación de cada miembro en las diferentes actividades de la gestión de un centro docente apreciaremos la importancia que se le da a ese miembro en el proceso educativo del centro y la influencia que en éste ejerce.

12) Planificación educativa y distribución de competencias.

Con planificación educativa tratamos de descubrir quiénes y de qué forma participan en la elaboración de las líneas fundamentales de la planificación del sistema educativo. De forma especial nos interesa el papel que desempeñan en todo lo referente a la planificación general los padres, los profesores y los alumnos, por una parte, y, por otra, el que corresponde a los poderes públicos.

Esta planificación puede entenderse normalmente a nivel estatal, sin embargo, no se excluye el que se pueda desarrollar en otros ámbitos territoriales inferiores.

Por ello, otra faceta del indicador, y que nosotros vamos a agrupar con la anterior, es la de la distribución de competencias en materia educativa entre los diferentes entes públicos. Precisamente ésta es una de las dimensiones a considerar en la libertad de enseñanza, pues parece que ésta exige el que no exista una centralización excesiva en el sistema de enseñanza; es decir, que la libertad de enseñanza implica, en principio, que la escuela se adapte a las necesidades y peculiaridades de la realidad social concreta en la que se inserta. Por ello convendrá que conozcamos en cada alternativa las competencias educativas básicas que asume exclusivamente la Administración estatal, y cuales pueden ser asumidas por las regiones, las provincias, las comarcas, los municipios, etc.

13) Formación religiosa.

La posibilidad de recibir la formación religiosa o moral como una materia ordinaria del currículum que se imparte en la escuela puede considerarse como otra dimensión constitutiva de la libertad de enseñanza.

Nos interesa saber si la formación religiosa o moral tiene diferentes opciones; si todos los alumnos reciben aquélla que ellos o sus padres estiman conveniente; en los centros en los que se puede impartir; quién organiza e imparte dichas enseñanzas; la obligatoriedad u opcionalidad de algunas de ellas; etc.

Debe quedar claro que lo que se pretende con este indicador es determinar las características de esta formación como asignatura y no como fin de toda la educación que se desarrolla en un centro escolar, lo cual ya se dilucidará con el indicador referente al ideario educativo.

4.- PLAN DEL TRABAJO

Una vez determinado el objeto de la investigación que nos proponemos desarrollar y los indicadores a utilizar para sistematizarla, es conveniente que enumeremos la estrategia que utilizaremos.

Estimamos oportuno iniciarlo con un encuadramiento histórico del tema en España. Puesto que el problema de la libertad de enseñanza en nuestra nación tiene numerosos antecedentes, parece evidente conocerlos, aunque sea sucintamente, para apreciar las influencias del pasado sobre la situación presente. - Una fórmula para conocer los antecedentes más importantes y significativos de la realidad actual es el análisis de las constituciones en todo lo que se refiera al tema. Con ello podremos obtener sucesivos ordenamientos jurídicos de la libertad de enseñanza en nuestra historia y, por consiguiente, la forma en que la sociedad, colectivamente, la entendía en cada uno de esos momentos.

Analizado el pretérito es imprescindible un análisis pormenorizado del presente. Y éste lo iniciaremos con un estudio de la legislación que actualmente afecta a la libertad de enseñanza de una manera directa. Y este estudio lo debemos abordar a dos niveles. Uno primero sería el correspondiente a la Constitución, la cual es de suma importancia, pues su rango sobre cualquier otra norma legislativa queda fuera de toda duda. El segundo nivel será el correspondiente a todo el desarrollo legislativo de la norma fundamental referente a la libertad de enseñanza. Así pues, con estos dos niveles podremos conocer el marco jurídico a través del cual se desenvuelve actualmente en España la libertad de enseñanza.

Para no limitarnos a la situación concreta de España y con el objetivo de descubrir las fórmulas utilizadas en el exterior para regular la libertad de enseñanza, y así ver los puntos en común y las peculiaridades de nuestra legislación respecto a la de otros países, es conveniente que dediquemos una parte del trabajo al análisis de cómo se contempla la libertad de enseñanza en la legislación extranjera, y de forma muy especial en sus respectivas normas fundamentales o constituciones.

Volviendo a la situación española actual, y una vez se haya esclarecido el marco legislativo en el que debe desarrollarse la libertad de enseñanza, analizaremos la forma en la que diferentes grupos sociales entienden el tema que nos ocupa. Y en primer lugar, a lo que dedicaremos un capítulo, vamos a abordar el tema que nos ocupa según los partidos políticos, pues consideramos que actualmente son grupos de máxima importancia en la vida social española, y son, sin duda alguna, los que deciden, al fin y al cabo, la legislación vigente en todo momen

to. De ahí la importancia de que estudiemos concretamente el tema que nos ocupa en los programas educativos de las principales fuerzas políticas españolas. Con ello conseguiremos, además, - descubrir la influencia de las ideologías políticas en los diferentes planteamientos que se realizan sobre la libertad de enseñanza. También dedicaremos un capítulo a la libertad de enseñanza tal como la entiende la Iglesia católica. Pero como dentro de la Iglesia existen diferentes corrientes de opinión nos centraremos en el planteamiento que realiza su Magisterio, con lo cual obtendremos una visión de lo más representativa de la comunidad católica. Por otra parte, parece evidente que dada la peculiaridad religiosa española nos limitemos exclusivamente a la Iglesia católica ante un análisis de la libertad de enseñanza desde una perspectiva religiosa, pues las restantes confesiones existentes son minoritarias y poco influyentes.

Para finalizar el estudio de los diferentes grupos sociales ante la libertad de enseñanza actualmente, abordaremos aquéllos más significativos ante el tema a desarrollar, teniendo en cuenta que incluiremos aquí algunos colectivos confesio--nalmente católicos que mantengan cierta autonomía y presenten - algunas divergencias respecto a la jerarquía eclesiástica.

Por último, trataremos de finalizar extrayendo una serie de conclusiones sobre el tema que nos ocupa, y ello independientemente de las diversas conclusiones que se irán entresacan--do a lo largo y al ritmo del trabajo por exigencias de la metodología a utilizar.

5.- METODOLOGIA A UTILIZAR

Cuestión esencial al abordar cualquier investigación es la de escoger el método más apropiado a la naturaleza de la investigación. Por ello, para que el presente trabajo tenga el carácter científico requerido, debemos como primera y especial tarea, después de delimitar su objeto, concretar la metodología a emplear. Por la naturaleza del propio trabajo estimamos necesario el empleo de la metodología comparativa.

Pero en la comparación de fenómenos educativos se utilizan numerosos métodos. Nosotros vamos a centrarnos en los denominados "puros", los cuales ponen el acento sobre los términos "comparación" y "educación". Fundamentalmente entre éstos destacan el de los grados de comparación de Hilker (4) y el progresivo de Bereday (5), presentando ambos numerosas semejanzas.

Hilker distingue, al igual que Bereday, cuatro grados en la comparación: descripción, interpretación, yuxtaposición y comparación.

La descripción es la primera fase de la comparación y en ella se tienen en cuenta todos los fenómenos que serán comparados. Sería, en definitiva, el acopio de datos. A esta fase descriptiva Bereday la llama también "Geografía de la educación".

El segundo paso o grado es la interpretación. Los hechos de orden pedagógico que se han recogido y descrito en una primera etapa resultan frecuentemente, además de complejos, algo equívocos. Por ello es imprescindible interpretar o explicar los datos brutos. Bereday denomina a esta fase del "análisis social", pues entiende que el análisis de los datos obtenidos debe realizarse desde las perspectivas de las diferentes ciencias sociales.

Estas dos primeras fases constituyen la primera parte fundamental del método comparativo y están íntimamente ligadas. Corresponden a los llamados estudios de campo o de área, los cuales pueden referirse a una nación, a una región, a una institución, etc., depende del objeto del estudio a realizar. Estos estudios de áreas se elaboran independientemente unos de otros en esta primera parte.

En el trabajo presente vamos a abordar esta primera parte en cada capítulo de forma global, es decir, sin separar tajantemente la fase interpretativa de la descriptiva; y ello con el fin de no ser reiterativos, además de entender que con ello se alcanza una mejor comprensión de la temática abordada. Esta primera parte se realiza independientemente para cada institución o colectivo siguiendo los indicadores más arriba seleccionados.

La segunda y última parte de los métodos comparativos en educación de Hilker y Bereday lo constituyen los estudios comparativos propiamente dichos, incluyendo los dos últimos grados anteriormente mencionados: la yuxtaposición y la comparación.

La yuxtaposición es una técnica que ha sido particularmente elaborada por Roselló, aunque ya se encontraba en las "tablas analíticas" de Jullien. Bereday considera a esta yuxtaposición de los datos obtenidos como la fase del "análisis comparativo provisional". Aunque es frecuente su utilización en los análisis estadísticos o cuantitativos, este método puede igualmente utilizarse para problemas de índole cualitativa. Se tienen que presentar en la yuxtaposición los datos obtenidos en la fase descriptiva de forma tal que visualmente se puedan apreciar fácilmente las semejanzas, las diferencias o las variaciones eventuales entre los sistemas o instituciones comparados.

Para esta fase vamos a elaborar en cada capítulo un cuadro de doble entrada en la que sus columnas coincidan con los indicadores seleccionados, mientras que las filas correspondan a las instituciones o colectivos a estudiar. Para que se puedan apreciar las similitudes y diferencias, los datos yuxtapuestos estarán sintetizados al máximo.

La comparación propiamente dicha es el cuarto y último grado que Hilker considera en el método comparativo, igualmente que Bereday, aunque éste lo llama también como la "comparación simultánea". Es la evaluación obtenida después de realizadas las confrontaciones de los datos. La finalidad de este análisis simultáneo de los datos yuxtapuestos en las diferentes áreas o campos de estudio, según el método de Hilker, es la de apreciar lo esencial, descartando lo accidental, lo contingente. Es, en definitiva, la fase de síntesis en la que se pueden emitir los juicios o conclusiones relativas a las áreas o problemas estudiados. Esta será también la última fase que abordaremos en nuestros estudios comparativos.

NOTAS BIBLIOGRAFICAS

- (1) La educación en España. Bases para una política educativa. Ed. Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid, 2º edición, 1969.
- (2) Boletín Oficial del Estado 187, 6.8.1970, pp. 12525-12546.
- (3) Se dedica un apartado al estudio de este documento en el capítulo correspondiente a "Diversos colectivos" de este trabajo.
- (4) VEXLIARD, Alexandre: La Pédagogie Compareé. Ed. Presses Universitaires de France. Paris, 1967, pp. 71-72.
- (5) BEREDAY, George Z. F.: El método comparativo en Pedagogía. Ed. Herder. Barcelona, 1968, pp. 42-63.

C A P I T U L O I

L A L I B E R T A D D E E N S E Ñ A N Z A

E N L A H I S T O R I A C O N S T I T U C I O -

N A L D E E S P A Ñ A

A. DESCRIPCION E INTERPRETACION

- 1.- Introducción: La libertad de enseñanza en el movimiento ilustrado español
- 2.- Constitución Política de la Monarquía Española (19.II.1812)
- 3.- Constitución de la Nación Española (1.VI.1869)
- 4.- Constitución de la Monarquía Española (30.VI.1876)
- 5.- Constitución de la República Española (9.XII.1931)

B. CUADRO COMPARATIVO DE LA LIBERTAD DE ENSEÑANZA EN LAS CONSTITUCIONES ESPAÑOLAS

C. ANALISIS COMPARATIVO

LA LIBERTAD DE ENSEÑANZA EN LA HISTORIA CONSTITUCIONAL

DE ESPAÑA

Vamos a realizar un estudio histórico de la libertad de enseñanza en España siguiendo el desarrollo constitucional. Concretamente nos detendremos en las Constituciones que han tenido cierta significación para la libertad de enseñanza.

No hay que olvidar que una Constitución aborda aquellos temas que tienen una importancia y valor muy significativos en la sociedad que la promulga.

Cierto que las Constituciones, también las españolas, como textos esencialmente políticos apenas se extienden en el tema educativo y menos aún en aquello que pueda afectar de una manera u otra a la libertad de enseñanza. Sin embargo la Constitución es la norma suprema, inspiradora de toda la legislación posterior, no pudiendo ésta contradecir los principios proclamados por aquélla.

Se puede aducir que la historia constitucional española, en especial durante su primer siglo, el XIX, es tormentosa; cambiándose con harta frecuencia el ordenamiento constitucional. También se puede decir que las Constituciones podrán o no cumplirse, pero, como muy bien señala Sánchez Agesta (1), no se redactan con el deliberado propósito de burlarlas, teniendo en cuenta que aun cuando no sean cumplidas expresan las ideas y aspiraciones de las corrientes políticas dominantes del momento, pues en ocasiones prefieren más la fijación y proclamación de sus ideas que su realización efectiva.

Este capítulo no trata de realizar un exhaustivo estudio histórico de la libertad de enseñanza en España. Para ello nos tendríamos que remontar al menos hasta la reconquista del Reino de Valencia por Jaime I, para desde ahí, sistemáticamente, llegar a nuestros días. Sólo como muestra de precedente histórico de la libertad de enseñanza, destaco que ya ésta se contemplaba en el conjunto de disposiciones o privilegios promulgados por el rey Jaime I alrededor de la segunda quincena de febrero de 1240, después de la conquista de la Ciudad de Valencia (28.9.1238), que se conocen durante diez años con el nombre de Costum (a diferencia de los Fueros en Aragón o los Usatges en Cataluña) (2) y a partir de 1251 ya como Furs del Reino de Valencia. Con-

cretamente la disposición que nos interesa es la recogida en el segundo y último párrafo del fur "De los médicos, boticarios y especieros":

"Concedemos que cualquier clérigo u otro hombre pueda, libremente y sin ningún servicio o tributo, tener estudio de Gramática y de todas las otras Artes; y de Física y de Derecho Civil y Canónico, en cualquier lugar de la ciudad." (3)

El objetivo pretendido es estudiar el tratamiento que dan a la libertad de enseñanza las Constituciones promulgadas en España. Y se parte precisamente de la primera Constitución española, la de 1812, porque en ella se plasma una gran preocupación por la educación, considerándola como factor decisivo para la transformación social que se pretendía. Pero tal planteamiento no es sino la culminación de los ideales que ya habían inspirado a los ilustrados españoles del siglo XVIII; de ahí que se ha estimado conveniente dedicar un apartado introductorio referente a esta época. Por otra parte, también se ha creído oportuno realizar una pequeña reseña del desarrollo legislativo, en lo concerniente a la libertad de enseñanza en cada Constitución estudiada, puesto que al estar las leyes inspiradas y conformes a la norma fundamental nos ayudarán a mejor entender ésta. Las otras Constituciones analizadas y el tratamiento que han dado a la libertad de enseñanza son las de 1869 (período revolucionario), la de 1876 (Restauración) y la de 1931 (II República).

A. DESCRIPCION E INTERPRETACION

1.- INTRODUCCION: LA LIBERTAD DE ENSEÑANZA EN EL MOVIMIENTO

ILUSTRADO ESPAÑOL

Durante el reinado de Carlos III, con la preponderancia de los ilustrados, es cuando surge una preocupación intensa de la sociedad civil sobre la necesidad de fomentar en todo el Reino la instrucción. Hasta entonces la instrucción llega a una población poco numerosa. La enseñanza más extendida es la elemental, la cual se realiza de formas diferentes. Por una parte está la recibida por los hijos de la nobleza, de carácter individual y que es impartida por los preceptores o leccionistas. Por otra, están las escuelas promovidas y sostenidas por los Ayuntamientos y la Iglesia, llegando a un número mucho mayor de individuos, y de clases más desfavorecidas. En lo que pudiera llamarse nivel secundario de la enseñanza son ya pocos los que tienen acceso; considerándose tal enseñanza como una preparación para los estudios superiores o simplemente para dar una cultura general a los que no tuvieran intención de seguirlos. Las instituciones encargadas de impartir tales enseñanzas son muy variadas, existiendo también aquí los preceptores de la nobleza, así como diversos centros religiosos o promovidos y sostenidos por diversas instituciones públicas, y sobre todo las llamadas Facultades Menores, centros integrados en la Universidad junto a las Facultades Mayores. Estas últimas eran las dedicadas a la enseñanza superior o universitaria. Las Universidades están estrechamente vinculadas a la Iglesia, aunque algunas no sean mantenidas por ella y lo sean por instituciones civiles como el Municipio. Como dice Puelles Benítez la Universidad es la única institución que imparte la enseñanza de un modo sistemático (4). Todos estos niveles e instituciones educativos se caracterizan por la gran autonomía de que gozan, no existiendo normas ni planes comunes de un mismo nivel para todo el Reino.

Es precisamente la minoría ilustrada la que intenta iniciar un proceso de uniformización y centralización de la educación. La Ilustración española propugna una reforma económica a través del liberalismo económico, y considera que un medio necesario, entre otros, para realizar tal reforma es la instrucción pública. "La primera fuente de prosperidad es la ilustración" dirá Jovellanos (5). Esta instrucción es considerada como fuente de la felicidad del individuo y de la sociedad. Pero esta felici

dad se basa esencialmente en el aspecto material, de forma que la instrucción contribuiría al bien y prosperidad de la nación en el mayor grado posible. Así, vemos como Jovellanos, al igual que todos los ilustrados, entiende la instrucción como factor primario y decisivo para el desarrollo y prosperidad de la sociedad (educación como inversión podríamos decir hoy) al insistir reiteradamente en la necesidad de que la instrucción pública no se reduzca a la gramática, la poesía, la elocuencia, la historia, etc., sino que tiene que buscar y alcanzar los conocimientos útiles, a la vez que su óptima aplicación (6).

Consecuencia de concebir la instrucción como fuente de la felicidad personal y social es la necesidad de que llegue a todos los individuos del Estado, de cualquier clase y profesión (7).

Jovellanos el 16 de noviembre de 1809 da a la luz unas indicaciones destinadas a la Junta de Instrucción Pública, plasmando de forma práctica sus planteamientos educativos; editándolas Nocedal con el título de Bases para la formación de un plan general de instrucción pública (8). En estas bases deja claro que la instrucción se puede dar por medios públicos o privados (centros privados o instrucción impartida individualmente por preceptores), pero toda la instrucción debe ser pública, en el sentido de que toda será controlada de alguna manera por el Gobierno. No hay que olvidar que la Ilustración española considera también como factor importante para la renovación económica y social el poder regio. Este poder es también defendido por parte del clero impregnado de la doctrina jansenista. Sin embargo, con dos oponentes de consideración se enfrenta este pretendido regalismo: la Inquisición y la Compañía de Jesús. La actitud y personalidad del borbón Carlos III facilitó la victoria del regalismo. Destrucándolo primero y autorizándolo después con grandes limitaciones, privó al Tribunal de la Fe de su poder tradicional. Más duro fue con la Compañía, decidiendo el exilio de los jesuitas del territorio español en 1767 (9). Con este exilio de la Compañía se logró, consecuentemente, terminar con la implantación masiva de los jesuitas en las universidades españolas, así como el que desaparecieran los colegios por ellos regentados. Se puede hablar sin duda del primer gran triunfo del laicismo en la enseñanza.

Consecuencia del regalismo era la centralización y uniformización de la instrucción que pretendían los ilustrados, y así vemos como Jovellanos propugna que toda la educación, pública o privada, imparta unas enseñanzas uniformes en todo el Reino y eso mediante la elaboración de un plan general, así como que cada nivel educativo utilice un mismo método y unas mismas obras (10). Así pues, la instrucción pública la entiende Jovellanos como uniformidad de las enseñanzas, no de las instancias que las impartan, aunque no oculta su deseo de que los centros sean

preferentemente públicos. Para Jovellanos, como máximo exponente de los ilustrados españoles, otra característica que la enseñanza debería cumplir es de que fuera gratuita para la generalidad de todos los ciudadanos (11), como medio de que todos tuvieran acceso a la instrucción.

Las ideas educativas de Jovellanos, como figura representativa de los ilustrados, ejercerán notable influencia en amplios sectores de los constituyentes de las Cortes de Cádiz, -- máxime al haber participado en ellas cuando comenzaron su andadura.

2.- CONSTITUCION POLITICA DE LA MONARQUIA ESPAÑOLA (19.III.1812) (12)

2.1.- Situación histórica

La Constitución de 1812 fue redactada por las Cortes que habían convocado la Junta Central dos años antes, durante la invasión del francés. Ante esta invasión y el confinamiento de la familia real en Bayona, surgen espontáneamente en plena guerra multitud de juntas revolucionarias creadas por las comarcas naturales para salvaguardar la independencia nacional, constituyéndose el 25 de septiembre de 1808 la Junta Suprema Central Gubernativa del Reino (13). Esta Junta se compone de miembros heterogéneos, no pudiéndose, en un principio, clasificar políticamente en partidos o tendencias definidas; existiendo, si nos atenemos a la condición social, una mayoría nobiliaria (14); sin embargo hay una unánime demanda de una convocación de Cortes, aunque con pretensiones diversas en cuanto al papel que deberán realizar, siendo también diversas las opiniones sobre los sujetos que las compondrán. Por un decreto de 29 de enero de 1810 la Junta Central establecía una Regencia que la sustituía en sus funciones gubernamentales, y por otro de la misma fecha precisaba las instrucciones para la convocatoria de Cortes y elección de los diputados (16). Con esto la Junta Central desaparece sin haber llevado a cabo su misión fundamental: la redacción de un proyecto de Constitución, cuya falta se echará de ver meses más tarde en Cádiz, provocando un acentuamiento de las tendencias revolucionarias al ser las Cortes las creadoras de la Constitución en vez de haberse limitado a aprobar un texto elaborado de antemano (17). La Regencia se caracteriza por su propia operatividad, delegando parte de sus funciones en la Junta de Cádiz (18), cuyos miembros están formados en el espíritu revolucionario francés, contrastando con la tendencia moderada de los componentes de la Regencia (19). Ello, unido a la poca claridad con que la Junta Central dejó la futura composición de las Cortes, hizo que se ejercieran presiones sobre la Regencia por parte de los extremistas, de forma que se abrieron precipitadamente las Cortes el 24 de septiembre de 1810, estando formadas por un solo estamento, contrariamente a la opinión de la Junta Central (20) y produciéndose muchas irregularidades en la elección de los diputados, elegidos en gran parte de cualquier manera; no representando, a decir del Marqués de Lozoya, la verdadera España (21).

Ya clásica es la división política que se ha hecho de los diputados de las Cortes de Cádiz en "serviles" y "liberales", pero tal clasificación no es tan fácil de hacer si se tiene en cuenta que, junto con los hombres representativos de cada partido, destacan otros cuya posición es oscilante en cada caso, no

pudiéndose identificar sus programas con aquellas posiciones (22). Se impuso claramente la posición de los burgueses, dando una Constitución en la que se consagraba el Estado liberal.

Los liberales de principios del XIX heredan de los ilustrados españoles del siglo anterior el afán por la reforma económica, pero añaden el de la necesaria reforma política. Pasan del regalismo fomentado por los ilustrados al dominio de la ley. El rey deja de tener un poder absoluto, siendo la ley quien lo tiene como norma racional, fruto de la voluntad de los ciudadanos. El absolutismo monárquico se limita mediante la división de poderes y el acatamiento por el monarca de la Constitución. La soberanía, pues, pasa de manos del monarca al pueblo, el cual está representado por las Cortes (poder legislativo). Sin embargo, no es puesta en duda la Monarquía, pues como señala Sevilla Andrés, el profundo sentimiento monárquico español hace que no se discuta la institución en las Cortes hasta 1854, y aún entonces, lo más que se pide por algunos es otra dinastía (23).

Pero si las Cortes son el medio de manifestarse la voluntad general, ésta la identifican con la de los propietarios, por lo que el poder legislativo queda por entero en manos de la burguesía propietaria (24), siendo este grupo social el que va a salir fortalecido y dominante en la Constitución.

También herencia de los ilustrados a los liberales del XIX es la importancia que se da a la instrucción pública como instrumento de cambio y de reforma de la sociedad, pero no sólo en el campo económico, como lo hicieron en el XVIII, sino también en el político.

Aunque son los liberales los que insisten en la necesidad de que la educación llegue a todos los individuos para alcanzar la felicidad individual y nacional, utilizando para ello como principal vía la instrucción pública, también los demás grupos, políticos y de otra índole, coinciden en considerar la educación como la panacea que puede resolver todos los problemas con que se enfrenta España a comienzos del siglo XIX, por lo que todos perseguirán la universalización de la instrucción, aunque cada uno con fines y planes muy distintos. Los políticos piensan que extendiéndola a todos los españoles, asentándola sobre los principios que ellos estiman pertinentes y controlándola férreamente, su gobierno se estabilizará y no se preocuparán de atajar acciones subversivas que atenten al orden por ellos establecido. Los economistas consideran que con ella se podrán formar los obreros cualificados que arreglen la crisis agrícola e industrial. Los intelectuales desean la extensión de la educación en todos los rincones de España para así encontrar un eco a sus ideas y libros y así proporcionar la felicidad que predicán. Las autoridades religiosas esperan que la educación consolide la formación correspondiente de los individuos y los cristianos superen la tibieza en que muchos de ellos se encuentran entonces (25).

2.2.- Constitución

La importancia que se da a la educación en la Constitución gaditana se muestra ya en su preámbulo; también se encuentra en el breve pero íntegro título IX; así como en artículos sueltos de otros títulos.

Los legisladores de Cádiz, a través del discurso preliminar leído en las Cortes al presentar la Comisión de Constitución el proyecto de la norma fundamental, proclaman en el preámbulo la importancia de la educación y los principios que después concretará el articulado del título IX:

"El Estado, no menos que de soldados que le defiendan, necesita de ciudadanos que ilustren a la nación y promuevan su felicidad con todo género de luces y conocimientos. Así que uno de los primeros cuidados que debe ocupar a los representantes de un pueblo grande y generoso es la educación pública. Esta ha de ser general y uniforme, ya que generales y uniformes son la religión y las leyes de la monarquía española. Para que el carácter sea nacional; para que el espíritu público pueda dirigirse al grande objeto de formar verdaderos españoles, hombres de bien y amantes de su patria, es preciso que no quede confiada la dirección de la enseñanza pública a manos mercenarias, a genios limitados, imbuídos de falsas ideas o principios equivocados, que tal vez establecerían una funesta lucha de opiniones y doctrinas. Las ciencias morales y sagradas continuarán enseñándose según los dogmas de nuestra santa religión y la disciplina de la Iglesia de España; las políticas, conforme a las leyes fundamentales de la monarquía, sancionadas por la Constitución; y las exactas y naturales habrán de seguir el progreso de los conocimientos humanos, según el espíritu de investigación que las dirige y las hace útiles en su aplicación a la felicidad de las sociedades."

(26)

La primera referencia que se hace de la educación en el articulado de la Constitución gaditana versa sobre la pretensión de que un breve período de tiempo la instrucción más elemental llegue a todos los individuos. Así en el artículo 25, al referirse a los derechos y condiciones para ser ciudadano, en su punto 6º se dice:

"Desde el año de mil ochocientos treinta deberán saber leer y escribir los que de nuevo entren en el ejercicio de los derechos de ciudadano."

Esta pretensión de que en menos de dos décadas se extienda masivamente la instrucción más elemental va apoyada por el primer artículo del título IX: De la instrucción pública:

"Artículo 366

En todos los pueblos de la Monarquía se establecerán escuelas de primeras letras, en las que se enseñarán a los niños a leer, escribir y contar, y el catecismo de la religión católica, que comprenderá también una breve exposición de las obliga--

ciones civiles."

El artículo siguiente también persigue la extensión de la instrucción a mayor número de individuos, pero ya no en el nivel primario, sino en lo que podríamos llamar secundario y, sobre todo, superior:

"Artículo 367

Asimismo se arreglará y creará el número competente de Universidades y de otros establecimientos de instrucción, que se juzguen convenientes para toda la enseñanza de todas las ciencias, literatura y bellas artes."

Pero si con estos artículos se pretendía alcanzar el objetivo de los liberales españoles de universalizar la instrucción, no menos importante era la pretensión de que dicha instrucción se diera uniformemente en todos los establecimientos y lugares, por lo que se dedicaron otros artículos a recoger la necesidad de que toda la instrucción pública estuviera regida por un común plan general de enseñanza y controlada por una inspección.

"Artículo 368

El plan general de enseñanza será uniforme en todo el Reino, debiendo explicarse la Constitución política de la Monarquía en todas las Universidades y establecimientos literarios, donde se enseñen las ciencias eclesiásticas y políticas.

Artículo 369

Habrá una Dirección general de estudios, compuesta de personas de conocida instrucción, a cuyo cargo estará, bajo la autoridad del Gobierno, la inspección de la enseñanza pública."

Se observa en este artículo el inicio de la creación de estructuras de Administración Educativa.

Otra medida uniformadora era la recogida en el siguiente artículo al referirse a la organización de la instrucción pública:

"Artículo 370

Las Cortes, por medio de planes y estatutos especiales, arreglarán cuanto pertenezca al importante objeto de la instrucción pública."

Ya en el artículo 131, perteneciente al título III (De las Cortes), se daba a este poder legislativo las máximas competencias respecto a la instrucción pública:

"Artículo 131

Las facultades de las Cortes son:

(...)

22. Establecer el plan general de enseñanza pública en toda la Monarquía, y aprobar el que se forme para la educación del Príncipe de Asturias."

Pero si con todos estos artículos el Estado o poder central, representado por las Cortes y el Gobierno, centraliza y uniformiza considerablemente la instrucción pública, no por ello deja sin competencias a otros entes territoriales públicos, aunque

en el caso de los ayuntamientos más que de competencias hay que hablar de cargas y en el caso de las Diputaciones provinciales de ejecutoras de los planes de la Administración central. Así se dice en el título VI: Del gobierno interior de las provincias y de los pueblos:

"Artículo 321

Estará a cargo de los Ayuntamientos:

(...)

5º Cuidar de todas las escuelas de primeras letras, y de los demás establecimientos de educación que se paguen de los fondos del común."

En el artículo referente a las competencias de las Diputaciones provinciales:

"Artículo 335

Tocará a estas Diputaciones:

(...)

5º Promover la educación de la juventud conforme a los planes aprobados,..."

Por consiguiente, poco se puede hablar de competencias de los Ayuntamientos y Diputaciones, pues a los primeros la única misión que se les encomienda es el sostenimiento de las instituciones docentes de carácter público, por lo que se puede hablar de carga económica y no de competencias, si exceptuamos la capacidad de elección del profesorado. En cuanto a las Diputaciones, si en un principio se habla de "promover" no hay que olvidar que dicha iniciativa deberá estar de acuerdo con los planes aprobados por las Cortes, por lo que también aquí se puede hablar más de carga que de iniciativa propia, pues al fin y al cabo lo que se pretende es que sean las Diputaciones las que promuevan una instrucción planeada, organizada y supervisada por los poderes públicos centrales del Reino. Hay que considerar que, en todos los órdenes, la Constitución es fruto, y por consiguiente los consagra, de los principios de la soberanía nacional y la unidad política, por lo que los Ayuntamientos no revivirán la autonomía de los medievales, y las Diputaciones serán el germen de una descentralización que no cuajó (27).

Se puede decir, pues, que con la Constitución gaditana se da el primer paso importante y decisivo para la uniformización y centralización de la instrucción pública, pues si ya en el siglo XVIII los ministros ilustrados de Carlos III habían comenzado a ahogar la autonomía de las Universidades, en la Constitución del doce la uniformidad y centralización pretende llegar a todos los niveles de la instrucción pública, para así acabar con las grandes divergencias y discordancias que se daban hasta entonces en las instituciones educativas de un mismo nivel.

Mas es necesario hacer constar que esta Constitución sólo hace referencia a la instrucción pública, sin preocuparse por la que pudieran realizar las instituciones o personas privadas. Por consiguiente, parece clara la opción que toma esta - -

Constitución, que aún permitiendo la enseñanza privada, considera que recae sobre los poderes públicos la misión de planificar, impartir y supervisar la enseñanza, de modo que todo español pueda recibirla, al menos en los niveles más elementales.

El no mencionar a la enseñanza privada debe interpretarse, como muy acertadamente indica Sánchez Agesta (28), como que no se cuestiona y, por tanto, se garantiza dicha enseñanza.

Es también importante constatar los contenidos que se marcan en el artículo 366 de la enseñanza elemental, la cual comprende además de los aprendizajes instrumentales (lectura, escritura y cuentas) el del catecismo y el de las obligaciones civiles.

Se supone que al hablar de las obligaciones civiles se engloban los derechos y deberes de los ciudadanos, lo cual está en concordancia con el mandato del artículo 368 al tener que explicarse en la enseñanza superior la Constitución. Con esta formación cívica se contribuiría a la mayor y mejor participación social de los ciudadanos, fin político que el liberalismo perseguía.

A pesar de los deseos de laicización de la instrucción pública por parte de algunos liberales, conviene destacar el mandato del artículo 366 de enseñar el catecismo de la religión católica en todas las escuelas de primeras letras, lo cual es una consecuencia lógica de la confesionalidad de la Nación, constitucionalmente proclamada en el artículo 12:

"La religión de la Nación española es y será perpetuamente la católica, apostólica, romana, única verdadera. La Nación la protege por leyes sabias y justas, y prohíbe el ejercicio de cualquiera otra."

Independientemente de que el conjunto de la Constitución tenga inspiraciones extranjeras, y más concretamente de la Revolución Francesa, o, por el contrario, tenga unas características propias, se puede afirmar que en lo que se refiere al tema educativo son considerables las influencias francesas (29), aunque no se trata, ni mucho menos, de una simple traducción de todos los principios educativos de la Revolución gala, pues si bien hay artículos idénticos a los de las constituciones francesas de 1791, 1793 y 1795, hay otros que no se recogen; de forma que globalmente no hay una similitud total entre el título educativo de la Constitución gaditana y los principios educativos del país vecino, alimentados esencialmente por Condorcet.

Innegable es, como ya se dijo, el papel esencial que jugaron los liberales en la redacción del título educativo, al igual que en el resto de la Constitución, aunque los realistas o serviles y los independientes aceptaban unánimemente tal redacción, como se demuestra ante la escasa discusión que suscitó, y ésta versó esencialmente sobre la conveniencia de que las enseñanzas de las ciencias debía hacerse en las lenguas castellana o latina (30). Lo cual no es extraño si se piensa que toda la - -

sociedad española deseaba que la educación llegara a todos los individuos de la Nación, siendo ésto básicamente lo que perseguía la Constitución (condición básica y necesaria para poder hablar de libertad de enseñanza), viendo necesaria, dada la situación del momento, la intervención del Estado para poder hacer efectivo ese derecho que todo sujeto tiene a la educación, derecho que se va a reclamar ya hasta nuestros días.

2.3.- Desarrollo legislativo

Pero si la Constitución de 1812 marca unas pautas importantes en la política educativa a seguir en todo el Reino, hay que considerar que su vigencia legal es breve y dividida en tres períodos.

La primera etapa constitucional comprende desde la promulgación de la Constitución el 19 de marzo de 1812 (aprobada por un decreto de la Regencia el 8 del mismo mes) hasta el 4 de mayo de 1814, en que Fernando VII, a su vuelta a España, firma en Valencia un Decreto con esa fecha (se publicó el 11) por la que se declara nula la Constitución (31), así como todos los decretos dados por las Cortes hasta su llegada.

Al ser tan breve esta etapa constitucional no hay tiempo para desarrollar legalmente los principios educativos constitucionales, sin embargo, hay un intento:

Fecha en Cádiz a 9 de septiembre de 1813 la Comisión del Plan de Instrucción Pública y de la Educación Nacional, por encargo de la Regencia, presenta el famoso Informe de la Junta creada por la Regencia para proponer los medios de proceder al arreglo de los diversos ramos de Instrucción Pública (32), en donde se marcan los principios generales sobre los que ha de sentarse el sistema de toda la enseñanza. Lo firman Martín González de Navas, José Vargas y Ponce, Eugenio Tapia, Diego Clemencín, Ramón Gil de la Cuadra y Manuel José Quintana; pero parece claro que fue este último, el poeta Quintana, el único responsable de su elaboración.

Como dice Puelles Benítez el Informe de Quintana es el primer documento importante en el que se plasman los principios más puros del liberalismo español en materia educativa (33). Las bases generales para la organización del nuevo plan de enseñanza recogidas en el Informe son: universalidad, uniformidad, pública, gratuidad y libertad. Se plasma claramente el papel decisivo que debe jugar el Estado para que se puedan dar estos atributos a la instrucción. Mas es necesario hacer constar que cuando se habla de enseñanza o instrucción pública se utilizan dos acepciones. Una, la corriente, la que se refiere a la impartida por los poderes públicos, y más concretamente por el Estado. La otra, cuando se dice que la enseñanza o instrucción debe ser pública, atiende a la necesidad de que no se limite a los alumnos que siguen regularmente las clases para instruirse y "ganar curso",

sino que debe estar abierta para los que quieran esporádicamente ir. Esta distinción es importante para evitar falsas interpretaciones ante la posible lectura de párrafos o citas fuera del con texto general del Informe.

Como aclaración ante posibles falsas interpretaciones que se puedan hacer al carácter público de la enseñanza es importante entender el valor que se da a la libertad, como atributo que debe acompañar a la instrucción. Se refiere a la libertad que debe existir para que la instrucción pueda darse por cauces independientes a los establecidos por el Estado. A la libertad del educador y del educando de transmitir y recibir, respectivamente, las enseñanzas donde estimen más oportuno. También se defiende este principio ante la imposibilidad del Estado para universalizar la instrucción, así como por los esfuerzos individuales. A pesar de la extensión del texto es conveniente transcribir el párrafo en que se recoge este principio, pues queda muy clara la intención, al respecto, de los liberales en este primer período constitucional, completando la laguna que la Constitución tiene sobre la enseñanza privada:

"Otro, en fin, de los atributos generales que deben acompañar á la instrucción es el de la libertad, porque no basta que el Estado proporcione á los ciudadanos escuelas en que adquieran los conocimientos que los han de habilitar para llenar las atenciones de la profesión á que se dediquen, es preciso que tenga cada uno el arbitrio de buscarlos en donde, como y con quien le sea mas fácil y agradable su adquisición. No hay cosa mas libre que el pensamiento; el camino y los medios de formarlo y perfeccionarlo deben participar de la misma franquía; y si la instrucción es un beneficio comun á cuya utilidad todos tienen un derecho, todos deben tenerle tambien de concurrir á comunicarla. No se pone en duda ya que la perfección y la abundancia nacen de la concurrencia y de la rivalidad de los esfuerzos individuales, y que todo privilegio exclusivo, por naturaleza odioso, es destructor tambien por naturaleza de toda perfeccion y todo progreso en el ramo á que corresponde. En la instrucción seria mas absurdo y mas odioso todavía, puesto que la confianza sola, y la mas grande confianza, es la que debe mediar entre el que comunica la enseñanza y el que la recibe. Por otra parte, los establecimientos de instrucción deben ser como los de beneficencia: acude á ellos el que los necesita, siendo libre á cualquiera recibir los auxilios que allí se proporcionan de la generosidad particular, cuando es tan dichoso, que la encuentra en su camino. En fin la libertad de enseñar, declarada á todos los que tengan discípulos que quieran ser instruidos por ellos, suple por la insuficiencia de medios para universalizar la instrucción, si se permite hablar así. No pudiendo el Estado poner á cada ciudadano un maestro de su confianza, debe dejar á cada ciudadano su justa y necesaria libertad de elegirlo por sí mismo. Así las escuelas particulares suplirán en muchos pasajes la falta de las -

escuelas públicas, y la instrucción ganaría en extensión y perfección lo que gane en libertad y en desahogo." (34)

Este Informe de Quintana se presenta (9.9.1813) respondiendo al encargo de las Cortes extraordinarias que habían elaborado la Constitución, pero ya no será esta legislatura la que discutirá el Informe, pues el 1 de octubre de ese año abrían en Cádiz sus sesiones las Cortes ordinarias, respondiendo a la convocatoria realizada por las anteriores (el 23.5.1812) (35). Así pues, van a ser estas Cortes ordinarias las que van a tener que discutir el Informe. Nominada la Comisión de Instrucción Pública presidida por Martínez de la Rosa redacta, siguiendo el Informe de Quintana, el Dictamen y Proyecto de Decreto sobre el arreglo general de la Enseñanza Pública (36). Recogen los mismos principios que en el Informe, aunque es necesario resaltar que al referirse a la libertad de enseñanza se marcan aquí los límites por los que debe discurrir, límites que Quintana no había especificado. Son los de no enseñar principios contrarios a la religión Católica ni a la Constitución política. Su defensa se hace en el Dictamen y se articula en el Proyecto en su artículo 6º (37).

Dictamen y Proyecto son presentados a las Cortes para su discusión con fecha de 7 de marzo de 1814. Pero pese a la urgencia que se le da, la vuelta de Fernando VII, con la consiguiente abolición de toda la obra de las Cortes de Cádiz, impide que el Proyecto llegue a la discusión parlamentaria.

Va a ser en el segundo período constitucional cuando entrará, con algunas modificaciones, en el ordenamiento legislativo. El 7 de marzo de 1820 Fernando VII firma un decreto por el que se anuncia que jurará la Constitución de 1812, jurándola el día 9. Con ello concluía la sublevación que había comenzado el 1 de enero de ese año con la proclamación de la Constitución por Riego en el pueblo de Las Cabezas de San Juan (38). En este momento los liberales o constitucionalistas retoman el poder, aunque surge entre ellos una escisión que da lugar a dos tendencias: los "doceañistas", representantes de una tendencia moderada, y los "exaltados", que constituían la fracción radical, apoyada por sociedades secretas, como la masonería y las sociedades patrióticas. Ante las continuas revueltas en que se ve sumido el Reino y con los exaltados en el poder, el constitucionalismo va perdiendo la simpatía de los terratenientes, de los nobles y de los burgueses. Bastó, pues, un simple paseo militar (el del ejército francés denominado de los Cien Mil Hijos de San Luis) para desmontar el aparato de la segunda experiencia constitucional en España (39). El 1 de octubre de 1823 Fernando VII suscribe un decreto por el que vuelve a declarar sin ningún valor todos los actos de la etapa constitucional, iniciándose su última etapa absolutista (40).

El 29 de junio de 1821 las Cortes aprobaban por Decreto el Reglamento General de Instrucción Pública (41) que sigue fielmente los principios enumerados por el Informe de Quintana y

el Proyecto de 1814. Sin embargo la libertad de enseñanza se limita un tanto, esencialmente en la enseñanza universitaria. Este cambio se puede explicar ante las tres tendencias diferenciadas que se dieron en la discusión parlamentaria del Reglamento: la de los partidarios de la libertad de enseñanza absoluta, tal y como preconizaba el Proyecto de 1814; la de los partidarios del monopolio estatal, negando la libertad de enseñanza; y la de los que propugnaban una libertad de enseñanza con algunas restricciones, de forma especial en la enseñanza universitaria. Fue esta - tercera la que triunfó en 1821 (42). Este cambio de los liberales se explica por el enfrentamiento que existía entre los liberales y la Iglesia, siendo una de las causas el apoyo ofrecido por ésta a la causa de los absolutistas, por lo que los liberales no veían con agrado que la Iglesia pudiera crear centros educativos, tal como garantizaba la libertad de enseñanza. Mas, por otra parte, el Estado, por su escasez de recursos, no podía sostener toda la carga educativa. Por consiguiente, las Cortes liberales optan porque sea la enseñanza privada, prácticamente confesional, la que asuma la primera y segunda enseñanzas, pero limitando considerablemente la libertad en la enseñanza universitaria. Esta medida implicaba la estatalización de esta enseñanza, ya que hasta entonces las Universidades pertenecían en su mayoría a la Iglesia.

La tendencia triunfante en este aspecto y prácticamente en todo el Reglamento fue la del liberalismo moderado, por lo que encontró la oposición, tanto de los absolutistas como de los radicales. Ello unido a la pronta vuelta al absolutismo impidió que se aplicaran una serie de disposiciones complementarias para garantizar su desarrollo y aplicación (43).

Se puede decir, pues, que es en 1821 cuando la libertad de enseñanza comienza a cuestionarse seriamente, y no a partir de la ley Moyano de 1857 como señala Sánchez Agesta (44), - manteniéndose como principio polémico hasta nuestros días.

Si bien no es propiamente objeto del presente trabajo es interesante señalar que durante los períodos absolutistas de Fernando VII la enseñanza sigue, aunque con matizaciones diversas, los principios generales similares a las épocas constitucionales: universalidad, unidad, carácter público, gratuidad y libertad (45); destacando los encargos especiales que hace el Rey a la Iglesia, y más concretamente a las Ordenes religiosas, de sostener la educación mediante la creación del mayor número posible de escuelas de primeras letras (46). Al igual que los liberales, los absolutistas pretendían después del trienio constitucional, obtener con la implantación de un plan general de educación unos objetivos políticos. De ahí que aparecieran los llamados - planes de Calomarde, referentes a los tres niveles educativos, en los que se consagraba la unidad y uniformidad de los estudios. Estos planes cronológicamente fueron. El Plan literario de estudios y arreglo general de las Universidades del Reino (47), -

promulgado el 14 de octubre de 1824; el Plan y Reglamento de Estudios de Primeras Letras del Reino dado por Real Decreto de 16 de febrero de 1825 (48); y el Reglamento General de Escuelas de Latínidad y Colegios de Humanidades aprobado por Real Cédula de 16 de enero de 1826 (49).

Tras la muerte de Fernando VII sucedió la Regencia de María Cristina. Con motivo del motín de la Granja, promovido por los liberales más exaltados o "progresistas" -ya dos años antes, con motivo del debate del Estatuto Real de 1834, quedaron claramente diferenciados los antiguos liberales en moderados y progresistas (50)- la reina regente María Cristina es obligada por los sargentos sublevados a firmar el 13 de agosto de 1836 el restablecimiento de la Constitución del doce (51). Aunque con el mismo espíritu que durante el trienio constitucional, van a ser pocas las realizaciones en el campo educativo, pues dado que la Constitución sólo tiene vigencia hasta que se promulga una nueva el 18 de junio de 1837 (52), los progresistas no pueden hacer más que adaptar, bajo la batuta de Quintana, los planes de Calomarde de segunda y tercera enseñanza, vigentes aún a pesar del poder que los liberales moderados detentaban desde la muerte de Fernando VII, los cuales presentaron el Plan General de Instrucción Pública (53), llamado Plan del Duque de Rivas, en el cual se reestructuraban las enseñanzas; pero a pesar de que se aprobó por Real Decreto de 4 de agosto de 1836, el advenimiento de la nueva Constitución impidió que se pusiera en práctica (54). Con la proclamación de la Constitución de 1837 se dejaba definitivamente sin efecto la elaborada por las Cortes de Cádiz, que tanto había significado para los principios de la libertad de enseñanza.

3.- CONSTITUCION DE LA NACION ESPAÑOLA (1.VI.1869). (55)

3.1.- Situación histórica y antecedentes

Ni el Estatuto Real de 10 de abril de 1834, ni las - Constituciones de la Monarquía Española de 18 de junio de 1837 y 23 de mayo de 1845 (56) abordan la problemática de la libertad de enseñanza, omitiendo además toda referencia a la educación. Desde que se proclama anticipadamente la mayoría de edad de Isabel II (8.11.1843) acabando con los tres años de regencia de Espartero, cabeza de los progresistas, se inicia una década en la que los moderados se suceden en los gobiernos; pero el mando los descompone en bandos rivales, "puritanos", "polacos", "reaccionarios" y "neocatólicos" son los más conocidos. Bien es cierto, - que también entre los progresistas había escisiones, empezando a tomar cuerpo el partido demócrata, de cierta tendencia republicana (57).

A la sombra de la Constitución de 1845 surge el denominado Plan Pidal o Plan General de Estudios, aprobado por Real Decreto de 17 de septiembre de 1845 (58). Este Plan, cuyo autor parece ser sin duda Gil de Zárate, trata de ordenar las enseñanzas secundaria y universitaria, puesto que la primaria ya se había regulado con el Reglamento de las Escuelas Públicas de Instrucción Primaria elemental de 26 de noviembre de 1838 (59), también realizado por los liberales moderados. El Plan Pidal sigue la - tendencia de uniformar y centralizar la enseñanza, negando la validez académica de la enseñanza privada universitaria y limitándola considerablemente en la "intermedia" o secundaria, al tener que someterse ésta al principio de autorización del Gobierno, teniendo un carácter restrictivo los requisitos exigidos para la - autorización. A pesar de realizarse por los moderados, este Plan perseguía la secularización de la enseñanza, culminando la obra de los anteriores planes liberales (60) y sirviendo de pauta para posteriores; de forma que la enseñanza se dejaba en manos del poder civil, y más específicamente, del poder gubernamental (61). Posteriormente y también durante la vigencia de la Constitución de 1845 surge la ya famosa Ley Moyano o Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857 (62), que fue el desarrollo de la Ley de Bases aprobada por las Cortes el 17 de julio del mismo año (63). La ley Moyano va a recoger toda la experiencia liberal en el campo educativo, suponiendo un consenso entre moderados y progresistas sobre las líneas fundamentales del sistema educativo en todos sus niveles; por lo que aún realizada por los moderados, va a ser una ley general de educación mínimamente aceptada por todos, prueba de ello es que durante la Revolución y la - -

Restauración se rescatará y estará vigente hasta bien entrado el siglo XX. Aunque se reconocen ciertos derechos a la Iglesia (64), se puede observar que sigue existiendo cierta dosis de secularización. La libertad de enseñanza, en cuanto libertad de crear centros docentes, es limitada, pues si bien para autorizar una escuela de instrucción primaria los requisitos son mínimos, en el nivel medio hay muchos más. Sin embargo, fruto de los pactos entre la Iglesia y los moderados, aquélla encuentra una serie de facilidades para que se le reconozcan centros de enseñanza media. La libertad de cátedra también se limita considerablemente, pues se le garantiza a la Iglesia la vigilancia para que tanto en los centros públicos como privados la instrucción se dé dentro de la pureza de la doctrina, de la fe y de las costumbres. Esta medida enfrentaba a muchos liberales progresistas, pues ya no existía esa unidad en la fe que había caracterizado a España durante siglos (65); además de ser ya creciente la aspiración por la libertad de cátedra, considerándola como elemento inseparable de la libertad de enseñanza. Con motivo de unos duros ataques de Castelar (discípulo del introductor del krausismo en España, Sanz del Río) a la institución monárquica, se le trató de aplicar el art. 23 del Reglamento de Universidades de 1859 y el art. 170 de la ley Moyano, por lo que los catedráticos que fuera de su cátedra atacasen a las instituciones vigentes pudieran ser expulsados de sus destinos. La aplicación de estas medidas dio lugar a los sucesos de la noche del 10 de abril de 1865 ("la noche de San Daniel") (66). Es, pues, la primera ocasión en que va a comenzar un debate importante sobre la libertad de expresión en la cátedra. En la Universidad formaban bloque los krausistas, los demócratas y los llamados "economistas" (67), oponiéndose todos ellos a la sanción impuesta a Castelar, defendiendo la libertad de cátedra o libertad de la ciencia, como gustaban llamar los krausistas. Incidentes posteriores en 1867 y 1868 dieron lugar a la denominada primera "cuestión universitaria" por la que fueron sancionados diversos catedráticos krausistas (Sanz del Río, Salmerón, Giner de los Ríos, ...), castigándose así a la libertad de cátedra por ellos defendida (68). Fruto de esas posiciones de los moderados es la Ley de instrucción primaria de 2 de junio de 1868 (69), cuyo proyecto fue enviado a las Cortes por Orovio, aunque lo firmó su sucesor en el Ministerio de Fomento Severo Catalina. En dicha ley se sigue la ya tradición de unificar las enseñanzas, garantizando la enseñanza privada, así como la intervención de la Iglesia, reconociéndosele, entre otros, el derecho a la inspección.

La revolución de septiembre de 1868 acaba con el reinado de Isabel II, en cuyos últimos años se habían sucedido multitud de gobiernos de progresistas, moderados y unionistas -la Unión Liberal que en un principio fue una coalición electoral, se transformó después en un partido (70)- creando un clima de inestabilidad tal que unionistas, progresistas y demócratas se unieron para acabar con el reinado de Isabel II. Pero si bien la

revolución fue gestada por los tres partidos, son los menos extremistas, unionistas y progresistas, los que forman en exclusiva el Gobierno Provisional de la Revolución; los cuales propugnan el mantenimiento de la monarquía como forma de gobierno junto con parte de los demócratas, cuyo partido se escindirá dando lugar a uno nuevo, el de los republicanos (71). Es durante el Gobierno Provisional, y siendo ministro de Fomento el progresista Ruiz Zorrilla, cuando aparecen tres decretos que de alguna manera predecían lo que iba a significar la Constitución de 1869 en materia educativa, a la vez que iban a regir el sistema educativo durante gran parte del tiempo que estaría en vigor la Constitución. Los tres decretos llevan fecha de octubre de 1868, los días 14, 21 y 25 (72).

Con los decretos de Ruiz Zorrilla se vuelve a ley Moya no, derogando las posteriores; sin embargo se enuncian una serie de principios propios que por ser representativos del período revolucionario y, por tanto, de la Constitución de 1869, es conveniente resaltarlos:

La característica esencial de los decretos es la defensa que se hace de la libertad de enseñanza en todos los niveles educativos, por ello se ataca el que la enseñanza esté bajo la tutela del clero. La libertad de enseñanza exige, en primer lugar, la libertad de todos los individuos a poder enseñar a los demás, sin limitarse a que sólo se dé en los establecimientos públicos, pues de aquella forma podrá llegar la educación a muchas más personas (73).

Ante esta libertad de los particulares de fundar y dirigir establecimientos de enseñanza en todos los niveles para así poder comunicar sus conocimientos e ideas por medio de la enseñanza, surge la consecuencia lógica de la oposición a que el Estado pueda monopolizar la enseñanza mediante el control de la pureza de la enseñanza, pues se considera que si bien los particulares pueden enseñar el error, también lo puede hacer el Estado; y así como éste lo generaliza y lo dogmatiza, en un ambiente de libertad la verdad siempre triunfa sobre el error, favoreciéndose igualmente la generalización de las ideas nuevas (74).

Pero los decretos de Ruiz Zorrilla (representativos como ya dijimos de los progresistas revolucionarios del 68) no se limitan a reconocer la enseñanza privada, sino que consideran que esta enseñanza es la ideal, teniendo que llegar un día en que toda esté en manos de los particulares, pues es una función que ellos pueden desempeñar con más extensión y eficacia que el Estado, teniendo que quedar reducido el papel de éste a cumplir una función subsidiaria (75).

Mas esta libertad no puede reducirse a los particulares, sino que también debe llegar a los Municipios y Diputaciones, pues tienen, por lo menos, tanto derecho como el Estado a fundar y establecer centros educativos, ya que conocen mejor que éste las necesidades intelectuales de la población (76).

También es necesario señalar que la libertad de enseñanza no se reduce a los particulares en su doble acepción de crear y dirigir establecimientos educativos e impartir las enseñanzas que estimen oportunas (libertad de creación de centros docentes), sino que se extiende a todos, de forma que los que educan en nombre y por encargo del Estado (y aquí se está refiriendo expresamente a la enseñanza media y universitaria, aunque puede entenderse, en lo que corresponda, de forma parecida para la primaria) también tienen reconocida la libertad de enseñanza (libertad de expresión docente o libertad de cátedra), de forma que los profesores estatales puedan exponer y discutir libremente - las teorías científicas que estimen convenientes, siendo libres en sus manifestaciones y sin que el Estado tenga autoridad para condenarlas. Esta libertad debe extenderse también ante la elección de métodos y libros de texto, así como en la formación del programa (77).

3.2.- Constitución

Convocadas por el Gobierno Provisional Cortes Constituyentes, éstas quedan formadas por mayoría abrumadora de unionistas, progresistas y democratas, destacando ampliamente entre ellos los progresistas (78), por lo que la Constitución sancionada el 1 de junio de 1869 va a reflejar los principios de estos tres partidos (monárquicos pero no isabelinos), y de forma especial el del progresista. De ahí que, aunque escuetamente, se recoge el principio de la libertad de enseñanza conforme a las bases propuestas por los decretos de Ruiz Zorrilla. No hay que olvidar, como acertadamente señala Tomás Villarroya, que el rasgo más característico de la Constitución del 69 es la gran atención que presta a los derechos individuales, dedicándose todo el Título I a la Declaración de Derechos (79), de ahí que no falte en él una referencia a la libertad de enseñanza.

En el artículo 17 se recoge, entre otros, el derecho de libertad de expresión y de asociación, que directa o indirectamente afectan a la libertad de enseñanza en la doble acepción de libertad de crear y dirigir centros docentes como en la de libertad de cátedra:

"Artículo 17.- Tampoco podrá ser privado ningún español:

Del derecho de emitir libremente sus ideas y opiniones, ya de palabra, ya por escrito, valiéndose de la imprenta o de otro procedimiento semejante.

(...)

Del derecho de asociarse para todos los fines de la vida humana que no sean contrarios a la moral pública; ..."

El artículo educativo decía:

"Artículo 24.— Todo español podrá fundar y mantener es-
tablecimientos de instrucción o de educación sin previa licencia,
salvo la inspección de la autoridad competente, por razones de
higiene y moralidad."

Diversas consideraciones es preciso realizar ante es-
te escueto artículo educativo.

De entrada hay que señalar que este artículo se mantu-
vo igual al proyecto presentado por la Comisión, sin que se le
presentara ninguna enmienda, por lo que hubo escasa discusión y
no se le introdujo variación alguna (80).

A primera vista parece que este texto liberalice com-
pletamente la enseñanza, mas hay que leerlo detenidamente para
no errar interpretaciones.

La libertad de fundar y mantener establecimientos de
instrucción o de educación, en sentido estricto se puede limitar
al hecho material de fundar, crear, establecer o construir y de
mantener económica y materialmente la institución, pero no nece-
sariamente al hecho de tener libertad todo individuo a impartir
la docencia; máxime si se tiene en cuenta que el artículo 25 de-
jaba potestad a las leyes para exigir determinadas titulaciones
académicas expedidas por las autoridades civiles a aquéllos que
fueran a ejercer la industria o dedicarse a cualquier profesión.
Cariz contrario puede adquirir el problema a la luz del artículo
17, pues al garantizar éste la libertad de expresión, puede en-
tenderse que todo individuo, independientemente de que tenga o
no la titulación correspondiente, podría desempeñar el ejercicio
docente. No queda, pues, suficientemente aclarado el tema en la
Constitución. Mas si nos atenemos al ideario de los progresistas
parece claro que al menos en la enseñanza primaria no es neces-
aria titulación alguna para el ejercicio docente, de acuerdo con
el decreto de 14 de octubre de 1868:

"La enseñanza primaria es libre. Todos los españoles
podrán ejercerla, y establecer y dirigir escuelas sin necesidad
de título ni autorización previa. " (81)

Pero aún reconociéndose la libertad de todo individuo
para ejercer la docencia, no proclama la Constitución del 69 una
libertad completa, pues ateniéndonos a ese artículo 25, por el
que para ejercer cualquier profesión se puede exigir una titula-
ción expedida por los poderes públicos, no tienen validez los tí-
tulos o grados dados por los establecimientos privados, teniendo
que obtenerlos mediante pruebas o exámenes finales en los públi-
cos.

No recoge expresamente la Constitución el derecho a la
libertad de manifestar en la enseñanza cualquier opinión cientí-
fica, es decir, la libertad de cátedra. También el artículo 17 -
ayuda a entender la garantía de tal libertad, así como el 21, en
el que se garantiza la libertad de cultos. Toda la legislación
revolucionaria avala la garantía de tal libertad, y la discusión

realizada en las Cortes no deja lugar a la duda. Romero Girón, como portavoz de la Comisión que presentó el proyecto constitucional, contestando a la intervención de un diputado que acusaba al proyecto de haber omitido la declaración de la libertad de enseñanza, defendía la constitucionalidad evidente de la libertad de cátedra, así como la razón de no incluirla expresamente en el texto constitucional. Decía:

"Pero S.S. nos ha creído con espíritu tan restringido que ha creído que concedemos derecho de fundar establecimientos de instrucción pública a todo el mundo, sin licencia de ninguna clase, y que, sin embargo, no concedemos el derecho de que en esos establecimientos se enseñen todas las doctrinas científicas que tuviera por conveniente el que los fundara. S.S. comprenderá que no es éste el pensamiento de la Comisión, la cual no tenía realmente necesidad de hablar de esto. Se ha consignado ya el derecho de libertad de opinión en todas las materias; el de la libertad de asociación en todas las materias y para todos los fines de la vida humana. Pues bien, cuando por un hombre se forma un establecimiento de instrucción o de educación, ¿qué es eso mas que usar el derecho de asociación y reunirse para dar la enseñanza? Además, como complemento de esto, como es natural, la Constitución no podía descender a detalles, sino dejarlos a las leyes, y la ley ha venido a proclamar el principio constitucional de libertad absoluta de enseñanza. Por consiguiente, lo que hay aquí es que así como se establece la libertad para fundar casas de instrucción y educación, naturalmente, se establecen para que se instruyan y eduquen los alumnos y haya libertad completa de manifestar cualquier opinión científica sin limitación de ninguna especie." (82)

Hay que destacar también de este texto constitucional en cuanto se refiere a la libertad de enseñanza la correspondencia existente con el principio clásico del liberalismo del papel abstencionista que debe jugar el Estado. Efectivamente, con el texto constitucional los poderes públicos, tanto a nivel estatal, provincial como municipal, no contraían obligación alguna de prestación. No se les podía obligar ni a crear centros educativos ni a pagar al profesorado. Lo cual concuerda plenamente con la postura ya tomada en los decretos revolucionarios del 68, según los cuales el Estado debía mantener en la enseñanza una función subsidiaria, de forma que aunque provisionalmente tuviera que seguir creando y manteniendo establecimientos docentes, tendría que llegar un día en que fueran los particulares los que se encargaran en exclusiva de la enseñanza. De ahí que si ésta era el ideal a alcanzar no se recogiera en la Constitución ninguna obligación de los entes públicos.

Esta Constitución estará vigente durante el reinado de Amadeo de Saboya (2.1.1870-11.2.1873), en cuyo reinado se alter-

nan los gobiernos de "constitucionalistas" (unionistas y conservadores del progresismo, dirigidos por Sagasta) y "radicales" (progresistas avanzados y demócratas, encabezados por Ruiz Zorrilla).

También durante el período de la primera República - (11.2.1873-3.1.1874) estuvo vigente la Constitución de 1869, - pues a pesar de que se presentó un proyecto de Constitución de República Federal, no llegó nunca a aprobarse por la división - existente entre los propios republicanos (83). Sin embargo, este proyecto (84) y los decretos dados por el ministro de Fomento Chao -e inspirados por Giner de los Ríos (85)- aunque siguen - aceptando la libertad de enseñanza plenamente, adoptan cierto ca rácter centralizador, especialmente en la enseñanza universita--ria.

4.- CONSTITUCION DE LA MONARQUIA ESPAÑOLA (30.VI.1876) (86)

4.1.- Situación histórica

En Sagunto, el día 29 de diciembre de 1874, el general Martínez Campos proclamaba a Alfonso XII como rey de España, y tan pronto como el joven monarca pisó tierra española (9.1.1875) se formó el primer gobierno de la Restauración, bajo la presidencia de Cánovas. Es en esa época cuando comenzaron a gestarse lo que luego serían los dos grandes partidos que regirían la vida política española durante varios decenios, siguiendo con ello el ejemplo político anglosajón. El liberal conservador, generalmente llamado Partido Conservador, formado y dirigido durante años por Cánovas del Castillo, gran artífice de la Restauración. Este partido canovista era heredero, en gran parte, de los moderados (que no habían tomado parte en la Revolución del 68) y de los unionistas. A la izquierda se encontraba el partido "fusionista", resultado de la unión del grueso de los "constitucionales" con el nuevo partido "centralista" (antiguos progresistas y demócratas), consolidándose más adelante con el nombre de Partido Liberal, encabezado por Sagasta. A la derecha de estos dos partidos se encuentran, aparte de los carlistas, una exigua fracción moderada y los "neocatólicos" de don Alejandro Pidal. En el otro extremo, diferentes facciones republicanas (87).

En ese primer gobierno de la Restauración ocupa la cartera de Fomento don Manuel Orovio y Echagüe, el cual da dos disposiciones el 26 de febrero de 1875. Se trataba de un Real Decreto (88) por el que se restablecían las disposiciones de la ley de 1857 (ley Moyano) sobre los libros de texto y programas, y obligando a los profesores de Universidad e Institutos a presentar los textos y programas de sus asignaturas para ser aprobados por el Gobierno. Pero el Real Decreto no parecía que atacara sustancialmente a la libertad de enseñanza; por el contrario, se daba a entender que quedaba perfectamente garantizada, además de no alcanzar las medidas adoptadas a los establecimientos privados. Lo realmente importante era que este Real Decreto iba acompañado de una Circular (89) a los rectores para que con el mayor cuidado vigilaran la enseñanza de los establecimientos que estuvieran bajo su autoridad, para que no se enseñara en ellos nada contrario al dogma católico ni a la sana moral, ni nada que atacara, directa o indirectamente, a la Monarquía constitucional.

Estas disposiciones por las que se destruía la libertad de cátedra, una de las conquistas más importantes de septiembre del 68 y de la Constitución del 69, van a dar lugar a lo que se llamará la segunda "cuestión universitaria", pues una serie de catedráticos de Instituto y Universidad, entre ellos Giner de los Ríos, inspirados mayoritariamente en los principios krausis-

tas y republicanos, van a protestar ante estas disposiciones y algunos se oponen a cumplirlas, por lo que en el proceso subsiguiente van a ser sancionados y separados de sus cátedras algunos de ellos (90).

4.2.- Constitución

Es también por estas fechas cuando se está discutiendo en las Cortes el proyecto de Constitución, el cual preparado por un grupo de antiguos senadores y diputados (por lo que se le denominará como Constitución de los "notables") encabezados por Cánovas, se presenta a las Cortes constituyentes el 15 de febrero de 1876, aprobándola y promulgándola las Cámaras el 30 de junio de ese mismo año.

Esta Constitución que consagra la monarquía constitucional, hoy denominada como monarquía parlamentaria, se caracteriza porque crea un espacio político en el que todos los partidos pueden realizar, respetando y cumpliendo la Constitución, su propia política. Este era el fin que persiguió su máximo inspirador, don Antonio Cánovas del Castillo, buscar un régimen en el que pudieran coexistir todos los partidos políticos. Mas para lograr ese amplio marco era necesario que los artículos constitucionales no encorsetaran en demasía los diversos principios proclamados, dejando, por el contrario, un camino abierto para que pudieran adaptarse a las diferentes políticas de los partidos mediante el posterior desarrollo legislativo. Ello llevó, y también el artículo educativo, a que se comparara la Constitución con un "índice de referencias" o como "una gran red formada por nudos corredizos, cuyas mallas así serán grandes ó pequeñas, según -- quien sea el que lo maneje" (91).

De cualquier manera, a pesar de estas críticas de vaguedad, lo cierto es que fue una Constitución flexible que permitió estar vigente, al menos teóricamente, hasta la proclamación de la República (14.4.1931), siendo el período más largo de vigencia conocido por una ley fundamental en la época constitucional de la historia de España.

Independientemente del artículo educativo de la Constitución del 76, hay uno que afecta muy directamente a la educación, es el referido a la religión del Estado o de la tolerancia religiosa:

"Artículo 11

La Religión católica, apóstolica, romana, es la del Estado. La Nación se obliga a mantener el culto y sus ministros.

Nadie será molestado en territorio español por sus opiniones religiosas, ni por el ejercicio de su respectivo culto, salvo el respeto debido a la moral cristiana.

No se permitirán, sin embargo, otras ceremonias ni manifestaciones públicas que las de la religión del Estado."

Este artículo es la conciliación de dos principios ampliamente debatidos en los últimos años. El principio de la unidad religiosa, consagrado en el Concordato de 1851, aun vigente en 1876; y el de la libertad de cultos, proclamado en la precedente Constitución de 1869. La concordia lograda en este artículo dará lugar a diferentes interpretaciones en su aplicación educativa. Al reconocerse la confesionalidad del Estado la derecha más católica propugnará el control confesional de la escuela, - mientras que la izquierda se basará en la tolerancia religiosa - para defender la libertad de cátedra.

Perolveamos el artículo propiamente educativo para - apreciar como se recogen estos principios:

"Artículo 12

Cada cual es libre de elegir su profesión y de aprenderla como mejor le parezca.

Todo español podrá fundar y sostener establecimientos de instrucción o de educación, con arreglo a las leyes.

Al Estado corresponde expedir los títulos profesionales y establecer las condiciones de los que pretendan obtenerlos, y la forma en que han de probar su aptitud.

Una ley especial determinará los deberes de los profesores y las reglas a que ha de someterse la enseñanza en los establecimientos de instrucción pública costeados por el Estado, las provincias o los pueblos."

Hay que precisar que si bien este artículo fue apoyado y aprobado por los conservadores, ante la oposición de los demás grupos, no se puede decir que recogiera fielmente las aspiraciones educativas del partido mayoritario en las Cámaras; pues como ya se ha dicho, lo que pretendía es que tuvieran cabida los diferentes planteamientos. De ahí que Fernández Jiménez, miembro de la Comisión que defendía el Dictamen presentado al pleno, reconociera que no se garantizaba constitucionalmente la libertad de enseñanza:

"... la prudencia aconseja eliminarla del Código constitucional, que solo debe contener cosas invariables, relativamente á lo menos, y relegarla á la esfera de la política pura; esfera en que son competentes los partidos con sus movedizas aspiraciones prácticas; ó lo que es lo mismo, la libertad de enseñanza se debe dejar para las leyes orgánicas. La ley fundamental cobija toda política dentro del sistema constitucional y ampara á todo partido, mientras las leyes orgánicas se amoldan á la política de cada partido, según los tiempos." (92)

Efectivamente, la libertad de enseñanza podía ser eliminada de acuerdo con la Constitución, al igual que garantizarse al máximo, según conviniera en cada momento:

El segundo párrafo del artículo 12 permite a todo español fundar y sostener un establecimiento de instrucción o de educación (hasta aquí de idéntica forma a como se garantizaba en la

Constitución del 69), pero ello debe realizarse con arreglo a - las leyes. Es decir, que según la ley que se desarrolle se podrá ir desde una libertad total en que no sea necesario ningún permiso ni autorización, hasta una restricción máxima en la que prácticamente sea imposible ejercer tal derecho.

En el tercer párrafo, a diferencia del anterior, no - hay reserva de ley, confiriéndose al Estado la capacidad exclusiva de expedir los títulos profesionales, de establecer las condiciones de los aspirantes y la forma de que éstos prueben su aptitud. Pero no se limita este texto a que el Estado tenga en exclusividad la capacidad de otorgar los títulos, sino que como señalaba el ministro de Fomento, Conde de Toreno, el artículo "...lleva resuelta implícitamente la colación de grados por parte del Estado." (93)

La comisión constitucional entendía que había cierta diferencia entre la colación de grados (declaración de suficiencia en cada grado educativo) y la expedición del título (autorización para ejercer una profesión mediante la obtención del título correspondiente), mas no era suficiente tal diferencia como para que en la competencia exclusiva del Estado para expedir los títulos profesionales no estuviera incluida la facultad exclusiva del Estado para conferir los sucesivos grados académicos (94). Perteneciendo, pues, también la colación de grados al Estado, podemos decir que no hay equiparación posible entre la enseñanza oficial y la impartida por los establecimientos privados; pudiendo el Estado, si así lo desea el Gobierno correspondiente, poner serias trabas para que los alumnos que frecuentan los establecimientos privados puedan superar los grados académicos correspondientes, igual como para obtener el título necesario para acceder a una profesión; y, de cualquier manera, teniéndose que supeditar la enseñanza privada a la enseñanza oficial, pues ésta marca las pautas a seguir.

Pero si estas medidas hasta ahora descritas se limitan a reducir considerablemente la libertad de enseñanza en lo que - respecta a su dimensión del sector privado, el último párrafo del artículo afecta directamente al sector público, y más específicamente, en lo referente a la libertad de cátedra. Se deja a una ley posterior la determinación de los deberes de los profesores y las reglas a que ha de someterse la enseñanza pública, o lo - que es lo mismo, la inspección, vigilancia y control gubernamental a los profesores y las enseñanzas por ellos impartidas. Se - garantiza también aquí el control del Gobierno en la enseñanza.

Vemos, pues, claramente que la Constitución de 1876 garantiza plenamente el que el Gobierno pueda controlar férreamente todo el sistema educativo. Por un lado controla los centros públicos al marcar las líneas generales a las que debe someterse el maestro y las enseñanzas. Por otro, controla los estableci-mientos privados al no dejarles que den ni grados ni titulacio-nes equivalentes a los oficiales; también los controla al decidir

por ley los requisitos necesarios para la creación y mantenimiento de un centro privado; y, por último, en virtud de esa misma ley, puede también el Gobierno inspeccionar y vigilar los establecimientos privados de igual forma que lo hace con los públicos (95). Pero no debemos olvidar que de igual forma que se garantiza constitucionalmente una gran uniformización y centralización de la enseñanza, así como el ejercicio de un control absoluto por parte del Gobierno; también se puede dar dentro del marco constitucional una gran libertad de enseñanza, tanto en la libertad de creación de centros educativos como en la libertad de cátedra; aunque siempre será el Estado el que extienda los títulos y confiera los grados académicos. Queda, pues, toda política educativa aplazada a la legislación que desarrolle los preceptos constitucionales, quedando al arbitrio del Gobierno y mayoría parlamentaria de cada momento.

Dada la flexibilidad y larga etapa de vigencia de esta Constitución, es importante que estudiemos someramente las posiciones mantenidas por las diferentes tendencias políticas en materia educativa, pero no sólo en la discusión parlamentaria que trató el artículo educativo, sino también en las posteriores intervenciones producidas por los diversos desarrollos legislativos a que se vio sometido durante varias décadas.

4.3.- Los grupos políticos

Cuatro son los grupos políticos que se pueden distinguir fácilmente durante gran parte del período constitucional de la Restauración.

Un primer bloque es el formado por aquellos grupos más tradicionales, y aunque diversos, carlistas, neocatólicos, Unión Católica,...; mantienen todos ellos planteamientos similares ante la libertad de enseñanza. Coinciden y, de alguna manera son representativos, con la jerarquía de la Iglesia católica en aquellos momentos. Algunos miembros conservadores pueden también considerarse como formando parte de este grupo para el estudio que nos ocupa. El representante más destacado del grupo es el marqués Alejandro Pidal y Mon, que fue ministro de Fomento en diversos gobiernos conservadores, dada la coalición que se dio en algunos momentos entre éstos y la Unión Católica.

El segundo y tercer grupo lo componen los dos partidos que se turnan en el poder durante el período de la Restauración, es decir, el conservador y el liberal. Sin embargo, políticamente tampoco pueden considerarse como grupos muy homogéneos y compactos en toda esa etapa.

Por último, el cuarto está formado por un conjunto de individualidades que tienen en común su republicanismo. Ante la libertad de enseñanza presentan una línea común. Destacan Salmerón, Castelar, Pi y Margall, Labra Azcárate,..., líderes de las diferentes agrupaciones y tendencias republicanas.

4.3.1.- Tradicionales

Quando se discutió el artículo 11 de la Constitución ante el Congreso de los Diputados, los neocatólicos dejan clara su opción por la unidad católica de la nación (96), con lo cual, siendo las familias, los alumnos, y el Estado católicos, todos los establecimientos docentes tendrían que ser, consecuentemente, católicos. Pero dado que no se consiguió plasmar en el texto constitucional esta unidad católica, para atenerse a la Constitución se tenía que partir del respeto a la libertad de cultos, aunque el Estado fuera confesional.

Consideraban que el derecho a educar corresponde a la familia, por lo que el Estado no puede imponer ningún monopolio en la enseñanza. "El Estado debe dejar en libertad completa las funciones libres del espíritu y no pretender monopolizarlas" decía Joaquín Sánchez de Toca (97). El monopolio estatal no se puede defender con la idea de que el Estado sería capaz de impartir una enseñanza neutral, pues, según el marqués de Pidal, es imposible que se pudiera dar tal enseñanza en el plano práctico (98). Advierte igualmente contra el peligro que supone el que, aún admitiendo la enseñanza privada, corresponde en exclusiva al Estado el conferir los grados académicos:

"... no hay libertad de enseñanza posible, no hay concurrencia posible con la enseñanza oficial desde el momento en que se viene á consignar, no en una ley orgánica, sino en un proyecto constitucional, que la colación de grados pertenece al Estado. De esta manera la libertad de enseñanza queda completamente muerta, alzándose sobre sus ruinas el monopolio del Estado." (99).

Estas reservas a que el Estado intervenga demasiado en la enseñanza es motivada por el recelo, y en ello coinciden con los republicanos, a que ese poder central pueda avasallar el pensamiento de los ciudadanos. Por lo que se pretende que la independencia de la enseñanza privada sea total; independencia que da un paso importante cuando siendo ministro de Fomento el marqués de Pidal consigue que el Gobierno apruebe el Real Decreto de 18 de agosto de 1885 por el que se fijan las reglas a que han de someterse los establecimientos libres de enseñanza (100). Estas escuelas libres deben recibir la inspección gubernamental para que se garantice en sus enseñanzas el respeto a la moral cristiana, a las instituciones fundamentales del Estado y a las debidas condiciones de higiene. Pero lo más importante del decreto fue la aparición del "centro asimilado". Se marcan unos requisitos para que los centros libres (los privados), cualquiera que sea su nivel de enseñanza, puedan "asimilarse" a los de enseñanza oficial (estatales). Los requisitos comunes para todos los niveles consisten en que el profesorado tenga la misma titulación y el plan de estudios sea similar al exigido en la -

enseñanza oficial. Los certificados de estudios o de exámenes que expidieran estos centros serían equivalentes a los expedidos por los establecimientos oficiales. La colación de grado académico se sometía a tribunales mixtos, por lo que dejaba de ser un derecho exclusivo del Estado. Con este decreto se favorecía a la enseñanza confesional, y más concretamente a las congregaciones religiosas dedicadas a la enseñanza, pues los centros privados no confesionales (no sometidos a la inspección diocesana) estaban excluidos de acogerse a la enseñanza asimilada.

Hay que precisar que la libertad de enseñanza la entendían, estos partidos más tradicionales, en cuanto libertad de crear centros diferentes a los oficiales, y no a la libertad de cátedra. Partían del principio, también defendido por la jerarquía católica, de que no puede haber libertad para enseñar el error y el mal.

Es la tesis que mantuvo Menéndez Pelayo al contestar en el Congreso de los Diputados a Castelar. La ciencia tiene una ley interna (método, objeto,...) que la hace fatal, pudiéndose hablar, pues, de determinismo científico. Bien es cierto que es difícil que el hombre vea algunos "resplandores" de la verdad, pero sólo se podrá enseñar lo que irrefutablemente sea tal. Todo lo demás, las hipótesis, las especulaciones, etc., hay que presentarlas a los alumnos como tales, y nunca como verdades. Por consiguiente no cabe exigir libertad de la ciencia, sino derecho a la ciencia, a la verdad:

"Yo no creo en la libertad de la ciencia; creo en el determinismo científico; creo que la ciencia es fatal; creo que la ciencia tiene una ley interna é ineludible, derivada en parte del objeto, derivada en parte del sujeto, derivada de la verdad considerada en sí misma, derivada del método que se sigue en la investigación científica y cuyos cánones son inflexibles.

Yo no acepto el derecho al error y al mal, sino el derecho á la verdad, el derecho á la ciencia. Lo que sí admito es, que por la debilidad humana, por los límites estrechos en que nuestra inteligencia se mueve, es muy difícil en esta vida terrena llegar á alcanzar algunos resplandores de esa verdad que el científico persigue con amor indeficiente; pero aun así, tan solo lo que está averiguado con certidumbre científica, solamente lo que es conocido como verdad irrefragable, y enlazado y trabado en forma de sistema (por donde obtiene el título de ciencia), es lo que absolutamente y en todo rigor puede llamarse así. Todo lo demás son hipótesis, son sistemas, son teorías, son trabajos preparatorios, son el andamiaje del científico; pero nadie ha dicho que los andamios pertenezcan al edificio, aunque el edificio no pueda levantarse sin ellos. Es deber del científico exponer todo esto en la cátedra; sí, pero se debe exponer como tal sistema, como tal hipótesis, como de la misma manera que es preciso tal andamiaje, exponer los errores con que

la inteligencia tropieza en su camino hasta llegar á alcanzar una pequeña partícula de la verdad científica." (101)

La libertad de cátedra, pues, no podría asimilarse con la libertad de la ciencia, siendo rechazada (dada la legislación vigente: Concordato y Constitución) en cuanto no se adecuara a la religión del Estado y respetara las instituciones proclamadas por la ley fundamental:

"Y si de esto llegamos al aspecto legal de la cuestión, ¿qué tengo que añadir sobre eso, cuando el señor Castelar me ha dado la razón, afirmando que los catedráticos deben someterse al Concordato, al Código penal y á la Constitución del Estado? ¿Pues no dice el Concordato que será católica la religión del Estado? ¿Y no lo dice la Constitución? ¿No hay otros artículos que todavía lo declaran más? Pues el catedrático que predica - contra la religion del Estado, es claro que infringe los artículos del Concordato y la Constitución. Por otra parte, ¿cómo se puede exigir á un Gobierno que se suicide moralmente, abandonando la defensa de las instituciones fundamentales que son la base de su vida? ¿Cómo ha de consentir un Gobierno, ni lo consentiria el del señor Castelar, que en las escuelas oficiales fuesen escarnecidas más bien que atacadas esas instituciones? Pues qué, la ley de propia conservación, ¿no obliga á las sociedades como á los individuos? ¿No confiesa el señor Castelar que el pueblo español es católico en su inmensa mayoría? Pues el pueblo católico quiere defenderse, no por medios ilegales, sino con todos los medios que el Concordato, la Constitución y el Código penal ponen en su mano." (102)

En la enseñanza oficial la Iglesia sólo vigilará el - dogma y corresponderá al Estado la inspección en la parte política y disciplinaria:

"Nosotros no queremos la absoluta dominacion de la Iglesia en la enseñanza, como no sea para la contínua vigilancia sobre el dogma; ni mucho menos admitimos la inspección láica é incompetente de ministros y directores generales para todo lo que no sea la parte política y disciplinaria, allí donde no alcanzan las atribuciones de los rectores. Queremos, sí, la independencia en la parte científica, pero exigimos del catedrático - oficial la sincera adhesión a las grandes instituciones fundamentales del país." (103)

A la enseñanza libre, como dice el insigne santanderino, "... no se le pondrán puertas ni vallas, como no sea la del respeto que todo ciudadano debe á la Constitución y á las leyes de su país. ¿Quereis algo más? ¿Quereis que subvencionemos la - institución libre de enseñanza como lo ha estado antes? ¿Cómo habíamos de caer en semejante candidez? Pero su existencia, - mientras el partido conservador esté en el poder, estará garantizada como la de cualquiera otra instruccion católica que se establezca enfrente. Hoy por hoy, el Estado no subvenciona ni á unas ni á otras." (104)

Por consiguiente, este grupo de los que pudiéramos denominar como neocatólicos, propugnan una descentralización de la enseñanza en el sentido de limitar en lo posible el papel del Estado en beneficio de los derechos de la familia y de la Iglesia. La enseñanza privada debe prevalecer sobre la estatal.

4.3.2.- Conservadores

Los conservadores defienden una libertad de enseñanza más restrictiva, acercándose en ocasiones a un estatismo educativo. Figuras destacadas del partido canovista ante el tema de la libertad de enseñanza fueron Silvela (que a la muerte de Cánovas dirigió el partido), el conde de Toreno, ministro de Fomento (1875-1879) (105) y el que sería primer ministro de Instrucción Pública García Alix (1900-1901).

Son los conservadores, sin duda, los que llegaron a la conciliación en el artículo 11 de la Constitución de garantizar la libertad de cultos a la vez que se proclamaba la confesionalidad del Estado; y estas dos premisas tendrán para ellos una importancia decisiva al aplicar el principio de libertad de enseñanza. Por una parte, al ser la religión católica la del Estado, la enseñanza oficial tendrá que ser siempre respetuosa y conforme con la fe católica; por otra, al permitirse la libertad de cultos, se autoriza a aquellos que no acaten la religión del Estado a establecer sus propios establecimientos educativos. Es precisamente lo que proclamaba el conde de Toreno en el preámbulo del proyecto de Ley de bases para la formación de la Instrucción Pública a finales de 1876:

"El artículo 11 es de los que afectan más inmediatamente al régimen de la enseñanza pública. No se puede negar la escuela á aquellos á quienes se les concede el templo. Los disidentes del culto nacional y los católicos podrán, pues, enviar á sus hijos á los establecimientos que ellos funden á ese efecto si rehúsan llevarlos á las escuelas públicas abiertas á todos. En lo que concierne á estas últimas, siempre respetuosas y de acuerdo con el dogma y la moral de la Iglesia católica, aun en lo puramente científico, consagrarán á la enseñanza de su doctrina el lugar preferente que le corresponde en estos tiempos en que la educación y la instrucción no pueden ser separadas." (106)

La enseñanza de la religión católica se considera esencial en los niveles primario y medio (se dispensa a los de religión distinta), no así en el superior, en donde la enseñanza será "puramente científica", aunque respetando el dogma y la moral de la Iglesia. Decía Silvela en nombre de la comisión que defendía el artículo educativo de la Constitución:

"La comisión entiende que existe una instrucción pública, que es la costeada por el Estado, y la cual está sujeta por la misma Constitución á la condición indeclinable de tener que

ser necesariamente católica en todas sus manifestaciones, por la consecuencia lógica de ser católica la religión del Estado." (107)

Por consiguiente, también los conservadores limitaban la libertad de cátedra en la enseñanza oficial, pues tenía que estar de acuerdo con el dogma y la moral católicas, a la vez que respetar las instituciones proclamadas en la Constitución, de forma especial la monarquía (108).

Silvela consideraba, sin embargo, que tales restricciones sólo podrían aplicarse a la enseñanza oficial, pues es la única que se regía por la Constitución. La privada, como función social que es, debía depender únicamente del Código penal, sin estar obligada a la defensa de la religión del Estado (109).

Otra razón para que la enseñanza oficial esté de acuerdo con la fe católica se basa en el principio mantenido por Cánovas, de que dicha enseñanza se paga con el dinero de los contribuyentes, los cuales son mayoritariamente católicos, por lo que no sería justo que se pagara con ese dinero a maestros cuyas ideas fueran contrarias a las de los padres (110)

Cánovas considera que la libertad de la ciencia, principio en el que se basa la libertad de cátedra, no puede darse en los centros oficiales, en donde la mayoría de padres de los alumnos pueden estar en contra de las doctrinas explicadas; debe darse, por el contrario, en lugares donde los que asistan lo hagan voluntariamente (111).

Dejan, pues, los conservadores la libertad de cátedra a la libre iniciativa en los establecimientos docentes privados, descartándola de los oficiales.

El proyecto de 1876 del conde de Toreno seguía la tendencia liberal de uniformar los programas y libros de texto de la enseñanza oficial, los cuales debían ser aprobados por el Gobierno a propuesta del Real Consejo de Instrucción Pública, órgano consultivo del Gobierno.

Se daban en el proyecto grandes facilidades para la creación de centros docentes libres, sin apenas dependencia del poder central. Sin embargo, mantienen una postura más estatista que los neocatólicos. En la discusión constitucional el conde de Toreno y Silvela dejaron clara la facultad exclusiva que debía poseer el Estado para la expedición de los títulos y la colación de grados académicos. Pero va a ser en 1900 con el primer ministro de Instrucción Pública, García Alix, cuando se va a dar realmente un refuerzo importante al intervencionismo estatal. El Estado ya no se puede contentar con intervenir en la enseñanza oficial; tiene que controlar y dirigir el conjunto de la enseñanza, por lo que decía el ministro:

"Creo que uno de los principales fines del Estado es la educación y la instrucción (...) No atacaré jamás á ningún centro de enseñanza creado por iniciativas personales; pero reglamentaré esa enseñanza, sometiéndola á las leyes constitucionales." (112)

García Alix pretendía dignificar y potenciar la enseñanza oficial, a la vez que el Estado inspeccionara y controlara la enseñanza privada. Pero pretendía que ese poder estatal no se utilizara con fines partidistas; pretendía, de alguna manera, que se mantuviera neutral (113).

Por consiguiente, los moderados si bien son partidarios de la enseñanza privada, van mostrando a través del tiempo posiciones más intervencionistas del Estado en la enseñanza libre, de forma que el Estado debe dirigir, al menos en los principios más generales, todo el sistema de enseñanza, tanto el sector oficial como el privado.

4.3.3.- Liberales

Los liberales se caracterizaron por sus enfrentamientos con la Iglesia, lo que les llevaría a adoptar una posición totalmente estatista en materia educativa para contrarrestar la influencia de la Iglesia. Hay que recordar que el origen del partido fusionista o liberal fue esencialmente el partido constitucionalista que estuvo presente en las discusiones de la Constitución. El partido liberal, turnante en el poder con el conservador, estuvo dirigido en sus primeros años por Sagasta, -- sucediéndole, hasta que llegó su trágico fin, Canalejas. Figuras destacadas en materia educativa fueron distintos ministros de Fomento, como Albareda, y ya en este siglo Romanones, ministro de Instrucción Pública.

Los liberales consideraban fundamental la libertad de ciencia y, consecuentemente, la independencia de la ciencia ante cualquier religión (114). Esta independencia de la ciencia consideraban que tendría su plenitud en la libertad de cátedra.

Para entender toda la política educativa de los liberales es necesario hacer constar que ellos se basan en la libertad de cultos proclamada en el artículo 11 de la Constitución, olvidando la religión oficial del Estado, también proclamada en dicho artículo.

En la circular que Albareda da el 3 de marzo de 1881 (115) se consagra la libertad de cátedra, al dejar a los catedráticos elegir los textos, confeccionar los programas, así como dejarles entera libertad tanto para la investigación científica como para la explicación de sus doctrinas, sin otros límites que los señalados por el derecho común a todos los ciudadanos. Así pues, esta libertad que los conservadores reducían a los profesores privados, los liberales la extienden para todos. La libertad de cátedra debe ser completa.

La otra acepción que dan los liberales a la libertad de enseñanza es la de libertad para establecer centros independientes de los oficiales, pues rechazan el monopolio de éstos. Es la tesis defendida por Peñuelas al debatirse la Constitución:

"Señores Diputados, la enseñanza libre ha sido utilísi ma en todas partes donde se ha establecido; pero donde es abso- lutamente indispensable establecerla es allí donde exista una enseñanza oficial, porque entre la enseñanza libre y la enseñan- za oficial se establece una emulación grande, entre el profeso- rado de unas y otras escuelas se suscita un estímulo nobilísi- mo, cuyo resultado siempre es el adelantamiento y progreso de las ciencias. Además, la libertad de la ciencia no está garanti- zada por la enseñanza oficial, porque la enseñanza oficial siem- pre mira al pasado, se inspira en la historia, en la tradicion, lo cual ya es una rémora que le impide adelantar; y la enseñan- za oficial tiene que obedecer, acaso contra la voluntad del que la practica, á las reclamaciones de aquel que la paga;..." (116)

Y sentenciaba:

"... porque la enseñanza oficial exclusiva es el mono- polio; el monopolio, sea donde quiera se ejerza, es contrario á la libertad; la libertad es madre de la ciencia, la ciencia no puede vivir sin la libertad;..." (117)

Cuando se pronunciaban estas palabras parecía estar re- ciente el espíritu revolucionario del 68, así como las depura- ciones realizadas entre algunos catedráticos a raíz de las dis- posiciones de Orovio. Una vez en el poder parecían olvidar es- tos principios. Siendo ministro de Fomento Montero Ríos (fue - rector de la Institución Libre de Enseñanza) se da un Real De- creto (5.2.1886) por el que se reorganiza la enseñanza privada (118). En él se reconoce el derecho de los padres a la elec- ción de la educación que consideran conveniente para sus hijos, pero al mismo tiempo se defiende el derecho del Estado a inter- venir en las enseñanzas de estos centros. Deroga, asimismo, los decretos del marqués de Pidal por los que se autorizaban los centros privados asimilados. Consideran los liberales que estos centros eran privilegiados tanto ante los libres como ante los oficiales. Es por ello por lo que se reivindica para el Estado la facultad exclusiva de examen y la colación de los grados aca- démicos.

Pero al igual que propugnan los liberales el interven- cionismo estatal en la enseñanza privada pretenden impulsar y extender la enseñanza oficial. Este papel tan destacado que dan los liberales al Estado en materia educativa es, sin duda, moti- vado por su enfrentamiento con la Iglesia. Tratan de sustituir la función desempeñada durante tiempo por la Iglesia por el Es- tado. No admiten que la Iglesia pueda tener gran parte de los centros docentes, lo que ocurriría en caso de aceptarse la li- bertad de creación de centros docentes. Por consiguiente, tie- nen que controlar y limitar considerablemente esta libertad de enseñanza. Es la posición expresada sin tapujos por Romanones:

"Este principio de la libertad de enseñanza puede ser mortal para los que aman y defienden los verdaderos principios liberales." (119)

Similar era la tesis defendida por Vincenti:

"Yo he dicho ya que la función de la enseñanza, antes que del Estado, antes que municipal, antes que de la familia, ante todo y sobre todo, es social; pero, dado el estado actual de nuestra sociedad en las circunstancias que nos encontramos, la enseñanza que tiene un interés social tiene que ser recogida por un poder, y este solo puede ser el poder del Estado." (120)

Hasta tal punto llegó la oposición de los liberales más radicales al derecho de la Iglesia a acogerse al principio de libertad de enseñanza que se trató de reducir la función docente de las congregaciones religiosas con el pretexto de que un grupo o congregación no se puede asimilar a un individuo, - por lo que si la Constitución reconocía el derecho a todo español de fundar y sostener centros docentes, tal derecho no se podía aplicar a las órdenes religiosas docentes (121).

Con motivo de la llamada "ley del candado" en 1910 - (aprobada el 24.12.1910) (122) los liberales, a través del jefe del Gobierno Canalejas, tratan de defender la supremacía del poder civil frente al de la Iglesia católica en las materias concordadas. En virtud de su articulado se prohibía la residencia en el país de aquellas órdenes religiosas que no lo estuvieran ya en el momento de sancionarse dicha ley si no contaban con la autorización del Ministerio de Gracia y Justicia. Además la denegación del permiso sería automática cuando más de un tercio de la orden o congregación en cuestión estuviera compuesta de extranjeros. Esta ley afectaba directamente a la enseñanza en el sentido de que prácticamente todas las órdenes que se introducían en España estaban entregadas a la docencia. Recordemos que es hacia 1850 cuando empiezan a establecerse institutos franceses de enseñanza (Sagrada Familia, de Burdeos; Sagrado Corazón, Jesús-María,...) (123). Entran en España más tarde, en 1878 (Madrid), los Hermanos de las Escuelas Cristianas. Los salesianos en 1881 (Utrera). Los maristas en 1887 (Gerona). Los marianistas, también en 1887 (San Sebastián); etc. En España todas las Órdenes florecen multitudinariamente. Así pues, la ley del candado trata de cortar el afluente continuo de nuevas Órdenes y religiosos extranjeros hacia España. Pero si esta ley provocó encendidas reacciones por parte de la Iglesia y de los sectores políticos más allegados a ella, fue porque se realizó a espaldas del Vaticano y no por estar en contra de su espíritu, puesto que las medidas eran más espectaculares y aparentes que efectivas o reales, ya que el número de las Órdenes y de los religiosos era más que suficiente para atender las necesidades docentes de los fieles en aquellos momentos (124).

Otro de los puntos que opuso a los liberales con la Iglesia fue el intento de supresión de toda instrucción religiosa en los centros oficiales, tanto en los de nivel primario como en los de secundario. Fue este uno de los objetivos que se marcó Romanones (125), así como parte de los liberales más radi

cales (126).

Para concluir la posición liberal tenemos que señalar que coincidiendo con la defensa que hacen de la función docente del Estado a través del intervencionismo estatal en la escuela privada, muestran un afán centralizador y uniformador en la enseñanza primaria y secundaria; contrariamente a la tendencia seguida en la enseñanza superior, pues propugnan una autonomía de las Universidades, autonomía que, por otra parte, defendían todas las tendencias políticas, ya que si los neocatólicos la consideraban inexcusable, los moderados pretenden en ocasiones implantarla legalmente. Lo que destacará a los liberales es su afán porque las Universidades sean monopolio del Estado.

4.3.4.- Republicanos

Los republicanos componen el cuarto grupo político que estamos estudiando. Ya hemos dicho que no forman políticamente un grupo homogéneo, sin embargo, en materia de enseñanza hay cierta unidad de criterios. Mantienen una postura similar a la de los liberales en algunos puntos, manteniendo en otras posiciones más claras que aquéllos, dado el oportunismo con que los liberales jugaron. La figura que más claramente plasma la doctrina de la mayor parte de los republicanos es Labra, a principios de siglo. En el debate constitucional no intervino ningún republicano.

Defienden, por encima de todo, la libertad de ciencia, la cual es un derecho absoluto del pensamiento humano. Debe, pues, garantizarse la libertad de cátedra.

Lo que los diferencia totalmente de los liberales es en la función que creen debe cumplir el Estado. Se oponen al poder de la Iglesia, pero piensan que si se evita sustituyéndolo por el del Estado se ve igualmente amenazada la libertad de pensamiento y la libertad de la ciencia. La enseñanza no es función del Estado, sino de la sociedad. Decía Labra:

"¿Qué es la enseñanza? Pues la enseñanza es pura y sencillamente una función eminentemente social, y, por tanto, corresponde su realización y desempeño á las colectividades libres y á los individuos;..." (127)

De donde se desprende que el Estado no es el encargado de la enseñanza, lo que ocurre es que el Estado debe suplir las deficiencias de la enseñanza privada. Es lo que los republicanos llamarán tutela del Estado, y la tradición de la Iglesia - subsidiariedad. Indica Labra a continuación de lo anterior:

"... pero por razón de su imperfección é insuficiencia; viene la tutela, y la tutela se ejerce por medio de las instituciones mas altas, por el Estado. De aquí resulta que el Estado, desempeñando funciones tutelares, debe enseñar cuando no pueden enseñar las colectividades y cuando el Estado lo hace ha de realizarlo sobre estas dos condiciones: Primera, mantener la liber

tad de enseñanza, por virtud de la cual los elementos individuales y colectivos, que viven alrededor del Estado, puedan determinar su existencia, capacitarse y llegar á sustituir al Estado en condiciones de perfecta capacidad, y segunda, que el Estado, en esa marcha de progreso y evoluciones sucesivas, no debe hacer nada que imposibilite la acción y la libertad de los docentes." (128)

Por lo que la tutela del Estado debe ser temporal:

"El Estado sólo puede enseñar momentáneamente, a fin de obtener que la enseñanza viva por su cuenta." (129)

Se debe, pues, tener claro cual es la meta a la que debe tender el Estado:

"Que nunca la función docente del Estado mate por competencia la función privada correspondiente, sino que considere que la enseñanza privada es el fin último de la enseñanza." (130)

Ante estos planteamientos es lógico que no aprueben - las medidas de los liberales para suprimir el derecho de las órdenes religiosas a enseñar. Consideran que no hay que excluir a nadie del derecho a la libertad de enseñanza, pues de la misma manera que excluyen a la Iglesia, podrían justamente en otro momento excluir a cualquier otra institución o profesor que no se sujetara a la ideología oficial del Gobierno, en un momento dado (131).

La tutela del Estado consideran que debe llevar a la libertad absoluta de los centros escolares, por ello la intervención en los centros oficiales debe limitarse a velar por la capacidad del profesorado, pero teniendo éste total libertad, para escoger libros y programas, para enseñar lo que quiera y como él quiera. El único posible control podría ser el ejercido por una asamblea de profesores (132). Precisamente siendo Rafael María de Labra presidente de la Sección 1ª (enseñanza primaria) del Consejo de Instrucción Pública, al referirse al servicio docente que el Estado realizaba temporalmente propugnaba la libertad de los profesores:

"... sin perder de vista que éste (el servicio docente público que presta el Estado) no es un deber propio y característico del Estado, sino una 'función social', que ha de desenvolverse, consciente y libremente, con arreglo a las condiciones, las convicciones y los conocimientos del profesor. No es sostenible la tesis de la 'Ciencia oficial'..." (133)

Respecto a la enseñanza privada, el Estado tiene el derecho de subvencionarla, para que así se desarrolle (134), a cambio de ello lo único que puede exigir el Estado es que se respeten la higiene y la sanidad, pero nada más (135). Otro control que se ejercería sobre esta enseñanza privada es el de examinar el Estado a los alumnos de los centros privados.

Sin embargo, a pesar de estas limitaciones del Estado en la enseñanza, a nivel de instituciones públicas muestran los

republicanos, a excepción de los federales, una tendencia centralizadora. Ni el municipio ni la provincia pueden suplir el papel del Estado. La descentralización implica inoperatividad y anarquía. Mas también propugnan una autonomía administrativa para las universidades.

Comparando la actitud respecto a la enseñanza de los grupos políticos a partir de la Constitución de la Restauración, observamos como son los dos partidos que acceden intermitentemente al poder los que defienden una mayor intervención del Estado en todo el sistema educativo. Tratan de uniformar, centralizar y controlar. Los grupos políticos separados del poder, de un signo y otro, ven con recelo el control que puede ejercer el Estado, por lo que tratan de limitarlo al máximo, defendiendo la libre iniciativa privada. La izquierda considera fundamental la libertad de cátedra en la enseñanza oficial, como medida, también, de substraerse del control estatal o gubernamental. Esta libertad la trata de suprimir o, al menos, limitar la derecha, en beneficio de la confesionalidad de la enseñanza oficial. La izquierda pretende una sociedad laica, por lo que trata de suprimir los privilegios de la Iglesia (los liberales incluso los derechos que le corresponderían como a todo grupo social) en materia educativa. La derecha, por el contrario, defiende el papel importante de la Iglesia dada la mayoría católica de la población.

4.4.- La Institución Libre de Enseñanza

Sanz del Río fue el auténtico introductor del krausismo en España, y si bien las tesis filosóficas del masón Christian Krause habían tenido escaso arraigo en el resto de Europa, adquieren gran relevancia en España. Muchos son los que siguen a Sanz del Río, pudiéndose distinguir dos grupos: los que lo hacen a partir de estar ya instalados en la vida académica e intelectual (Francisco Fernández y González, Francisco de Paula Canalejas, Federico de Castro y Fernández,...); y los que se pueden considerar propiamente discípulos, aunque algunos de ellos hubiesen ya acabado sus carreras, (Giner de los Ríos, Nicolás Salmerón, Gumersindo de Azcárate, Rafael María de Labra,...) (136). De este segundo grupo u hornada va a ser de donde surjan los inspiradores de la Institución Libre de Enseñanza, que tanta importancia iba a jugar en la vida educativa española durante toda esta etapa constitucional, perdurando hasta la II República. La I.L.E. fue fruto directo de las "purgas" realizadas en 1875 contra los profesores krausistas, pues al ser separados varios profesores de la enseñanza estatal (de institutos y universidades) vieron la posibilidad de crear una institución educativa en donde llevar a cabo sus planes. Fue Francisco Giner

de los Ríos el gran precursor de la empresa, y así vemos como poco después de aprobarse la Constitución se autoriza por Real Decreto, de 16 de agosto de 1876 (137), los Estatutos de la Institución Libre de Enseñanza, iniciando sus tareas el 29 de octubre (138), siendo su primer rector Laureano Figueroa (139). Como señala Esteban Mateo, si bien todos los institucionistas no son krausistas, se puede afirmar que por el krausismo se llegó al institucionismo (140), siendo innegable la estrecha relación de ambos movimientos, al menos, en los primeros tiempos.

Aunque los institucionistas mantienen estrechos vínculos con los republicanos (muchos institucionistas militan en diversos partidos republicanos; Giner colaboró en la I República con el ministro Chao, el cual fue asimismo accionista de la Institución;...) no se les puede encuadrar juntamente con ellos. Hay que precisar que también mantienen cordiales relaciones con los liberales. Algunos terminarán por perder la fe en los partidos políticos, a la vez que con el tiempo otros irán asumiendo posiciones políticas más radicales y cercanas al marxismo (141). Como grupo mantienen, en fin, posiciones no del todo concordantes con ningún grupo político.

Común a los liberales, republicanos y hombres de la I.L.E. es el afán por defender la libertad de la ciencia y, en consecuencia, también la libertad de cátedra, de forma que la enseñanza dada por un profesor sólo se someta a su propia conciencia. Tal era lo que se recogía en los Estatutos de la I.L.E., y así concretamente en el artículo en donde se señala propiamente el ideario, se dice:

"Art. 15.- La Institución Libre de Enseñanza es completamente ajena a todo espíritu e interés de comunión religiosa, escuela filosófica o partido político; proclamando tan sólo el principio de la libertad e inviolabilidad de la ciencia, y de la consiguiente independencia de su indagación y exposición respecto de cualquiera otra autoridad que la de la propia conciencia del Profesor, único responsable de sus doctrinas." (142)

Y es que hay que observar que el krausismo, que tan decisivamente marcó a los fundadores de la I.L.E., considera que el núcleo fundamental definidor de los elementos componentes del espíritu humano lo constituye, junto con la razón, la libertad, la cual se manifiesta primariamente como libertad de conciencia (143).

Sin embargo, frente a los liberales, los primeros institucionistas se oponen a que el Estado intervenga demasiado en la enseñanza. No hay que olvidar que la I.L.E. surge como experiencia privada frente a la enseñanza estatal. El maestro krausista Sanz del Río no aceptaba el individualismo en la vida social, sin embargo, le preocupaban mucho más los peligros del estatismo y del colectivismo, pues consideraba que el Estado se excede de sus funciones cuando realiza aquello que podrían hacer los individuos y los grupos intermedios (144). Adopta, pues,

los principios de descentralización y subsidiariedad del Estado frente a las iniciativas sociales.

Giner considera que la enseñanza no es función ni del Estado, ni de la provincia, ni del municipio, es, en realidad, función de la sociedad (145). Hasta aquí coincidirían los insti tucionistas del siglo pasado con los postulados teóricos de los liberales. Lo que les separará tanto teórica como prácticamente es en la consecuencia de este principio. Entiende Giner que el Estado deberá abstenerse de toda intervención interna en los es tablecimientos docentes, siendo de carácter exclusivamente admi nistrativo el papel que debe desempeñar el Estado en el centro docente. Dice Giner:

"... la acción del Estado respecto de la enseñanza debe tener un carácter exclusivamente administrativo, absteniéndose de intervenir en su vida interna, ya en lo tocante de la dirección de los estudios, ya en lo del plan y sentido de éstos se desprende necesariamente para su organización científica, di gámoslo así, de las escuelas públicas. No se olvide que, así co mo la realización de éstas con la sociedad es la esfera de la libertad de Enseñanza, la libertad de la Ciencia mira a lo esen cial y propio del magisterio, y, por tanto, de las institucio-- nes docentes." (146)

Palabras más duras llega a decir contra la centralización del Estado:

"Suprimamos reglamentos, organizaciones por decreto, planes uniformes de estudios, sistemas rígidos de pruebas académicas, y tantas otras restricciones que debemos a la dictadura ininteligible y corta de alcances con que la centralización burocrática pretende dominar desde oficinas nada menos que la obra de la educación nacional." (147)

Lo que diferencia a los institucionistas de los republicanos es que aquéllos no aceptan el que exista una total libertad de la iniciativa privada, pues se oponen a los centros que tengan una base religiosa o política, ya que consideran que ello crea una enseñanza estrecha de partido, que divide al pueblo en castas rígidas y fanáticas (148). Se opone Giner tanto a la escuela privada como a la estatal, propugnando la escuela li bre (149), la cual trataría de ser neutral, en el sentido de que la enseñanza busque lo que une a todos y no lo que los sepa ra, tendiendo siempre a la formación de un espíritu racional (150).

Esta concepción que tiene Giner y los primeros insti tucionistas sobre la enseñanza chocaría tanto con la escuela internamente pluralista en la que deben encontrarse diferentes ideologías, como con aquella pluralidad escolar en la que cada centro da unas enseñanzas homogéneas y congruentes entre sí, ofreciendo una visión e interpretación concreta de la realidad y de la existencia. Pero en la práctica los institucionistas no

podieron lograr esa escuela libre en la que la enseñanza buscara lo que une a todos y dejara lo que separa, pues adoptaron posturas muy definidas y en ocasiones partidistas, y así, por ejemplo, el laicismo e imparcialidad religiosa que preconizaban tendió al agnosticismo. En definitiva, hay que tener en cuenta que aunque la Institución Libre de Enseñanza trató de dar una enseñanza completamente ajena a toda filosofía, religión o tendencia política, todos sus componentes tenían, en un principio, grandes afinidades ideológicas, lo que les dificultó el que pudieran abstraerse de planteamientos partidistas, aunque comúnmente aceptados por ellos, en sus enseñanzas; de forma que la Institución Libre de Enseñanza puede ser considerada como un centro dotado de un ideario concreto, aún ejerciendo todo profesor la llamada libertad de cátedra o de conciencia, pretendiendo hacer extensible dicho ideario a todo el sistema educativo. Ya veremos como en la II República, institucionistas de esa época propugnarán desde el campo marxista la escuela única, pública y laica, si bien el grueso de los institucionistas defendieron la escuela privada laica. Pero si es más que dudosa la neutralidad perseguida por Giner, no se puede dudar del gran revulsivo que supuso para el panorama educativo español toda la obra de la Institución Libre de Enseñanza, las innovaciones pedagógicas importadas que practicaron, así como el nutrido y distinguido grupo de colaboradores, discípulos y simpatizantes que aglutinó alrededor de ella. A pesar de ser una experiencia minoritaria (con considerable grado de elitismo) fue de gran fecundidad tanto en el siglo pasado como en el actual.

5.- CONSTITUCION DE LA REPUBLICA ESPAÑOLA (9.XII.1931) (151)

5.1.- Situación histórica

La II República supone, según Seco Serrano, la tercera versión sucesiva del regeneracionismo que surge en 1898. Consiste la primera en un intento de reorganización de los cauces institucionales montados por Cánovas; se plantea la segunda con la Dictadura de Primo de Rivera, dentro aun de la Monarquía pero al margen de la legalidad constitucional de 1876; y surge la tercera precisamente con el advenimiento de la República, fuera ya del encuadramiento político de la Restauración. Este tercer ensayo regeneracionista tuvo por base el acuerdo entre una burguesía radicalizada (procedente aun en buena parte de los cuadros políticos de la Monarquía) y el Partido Socialista, que había tomado relativa fuerza en los últimos años y, aunque hasta entonces al margen del poder, bien avenido con el dictador (152).

Después de numerosos incidentes y de las irregulares elecciones municipales del 12 de febrero se produce el cambio en la forma de gobierno de España, proclamándose la II República el 14 de febrero.

Las elecciones generales de junio para formar las Cortes Constituyentes acaban con el Gobierno Provisional, y aunque se produce una mayoría aplastante de los partidos republicanos, el gran número y heterogeneidad de éstos dará lugar a una estrecha alianza entre algunos partidos republicanos (entre ellos el de Azaña) englobados en lo que podría denominarse como izquierda liberal, y el Partido Socialista. Esta alianza marcará las directrices de lo que será la Constitución de 1931 y dará lugar a lo que se ha venido llamando como el bienio social-azañista.

Las elecciones de 1933, al dar un gran triunfo a la derecha, provocan un cambio radical en el gobierno de la nación, colaborando los radicales (republicanos del centro) con la C.E. D.A. (coalición electoral de derechas) durante dos años, bienio radical-cedista. Este bienio finalizaría con la victoria del Frente Popular en las elecciones anticipadas de 1936.

5.2.- Constitución

El 3 de junio se convocaron Cortes Constituyentes para el 14 de julio de 1931, celebrándose las elecciones generales el 28 de junio. Estas Cortes Constituyentes elaboraron la Constitución de la República Española de 9 de diciembre de 1931, - suspendida en sus efectos, desde su mismo nacimiento, por la Ley de Defensa de la República, de 21 de octubre de 1931, declarada constitucional por la disposición 2ª transitoria de la Constitución, que estableció un verdadero régimen de dictadura - - (153).

Aunque esta Constitución no dedica ningún título específico para la educación, tal como lo hiciera la del doce, hay una dedicación amplia al problema educativo, traducida en una serie de artículos. Pero son precisamente en unos artículos en donde no se mencionan para nada términos como educación, enseñanza, instrucción, ..., los primeros que afectan determinante-- mente a la política educativa y, concretamente, a la organiza-- ción territorial del sistema educativo. Expliquemos la causa.

El artículo 14 señala las materias que son de exclusiva competencia del Estado español, tanto en su legislación como ejecución; y el 15 aquéllas cuya legislación compete al Estado español y su ejecución a las comunidades autónomas, en la medida de sus posibilidades. Dado que ni en uno ni en otro se encuentra entre las materias enunciadas la enseñanza, se le aplicará a ésta el artículo siguiente:

"Art. 16.— En las materias no comprendidas en los dos artículos anteriores, podrán corresponder a la competencia de las regiones autónomas la legislación exclusiva y la ejecución directa, conforme a lo que dispongan los respectivos Estatutos aprobados por las Cortes."

Sin embargo, ya veremos como los artículos 48, 49 y 50 contradicen tales competencias educativas de las regiones autónomas, en favor de la función esencial que debe desempeñar el Estado.

El siguiente artículo que afectaba a la libertad de enseñanza era el 26, referido a las confesiones y Ordenes religiosas. Este artículo, junto con el 27 y el 3 ("El Estado español no tiene religión oficial") provocaba la laicización más absoluta del Estado español. Con ello se instauraban las bases para desarrollar lo que Cárnel Ortí titula como legislación sectaria de la República contra la Iglesia (154).

Respecto a las Ordenes religiosas decía el artículo 26:

"Quedan disueltas aquellas Ordenes religiosas que estatutariamente impongan, además de los tres votos canónicos, otro especial de obediencia a autoridad distinta de la legítima del Estado. Sus bienes serán nacionalizados y afectados a fines benéficos y docentes.

Las demás Ordenes religiosas se someterán a una ley especial votada por estas Cortes Constituyentes y ajustadas a las siguientes bases:

(...)

4.ª Prohibición de ejercer la industria, el comercio o la enseñanza. (...)"

Cuando se habla de disolución de las Ordenes que impongan además de los tres votos canónicos (pobreza, castidad y obediencia) el de obediencia a autoridad distinta de la legítima del Estado (voto de obediencia especial al Papa), se está refiriendo a la Compañía de Jesús; y así lo mencionaba expresamente

Azaña (155). Un decreto de 23 de enero formalizaba la disolución de la Compañía (156).

Esta disolución de la Compañía de Jesús en España (una más de nuestra agitada historia contemporánea) a decir de Leizaola tenía una relación muy estrecha con su misión educativa. Decía el nacionalista vasco:

"No hay aquí una acusación clara, pero todos tenemos la conciencia plena de que a los jesuitas se les condena por el hecho de dedicarse a la enseñanza con una devoción y con un éxito que puede parecer excesivo." (157)

La ley especial a la que se deberían someter todas las demás Ordenes, según el artículo 26, y en la que se debería incluir, entre otras, la prohibición de ejercer la enseñanza, vio luz el 2 de junio de 1933, denominándose Ley de Confesiones y Congregaciones religiosas (158). Enunciaba su artículo 30:

"Las Ordenes y Congregaciones religiosas no podrán dedicarse al ejercicio de la enseñanza.

La inspección del Estado cuidará de que las Ordenes y Congregaciones religiosas no puedan crear o sostener Colegios de enseñanza privada, ni directamente, ni valiéndose de personas seglares interpuestas."

Y en la segunda disposición adicional para la ejecución de la ley, se establecía el plazo para que cesaran en sus actividades docentes:

"El ejercicio de la enseñanza por las Ordenes y Congregaciones religiosas cesará en primero de Octubre próximo para toda clase de enseñanza, excepto la primaria, que terminará el 31 de Diciembre inmediato. El Gobierno adoptará las medidas necesarias para la sustitución de unas y otras enseñanzas en los plazos indicados."

Por consiguiente, se pretendía una sustitución de los colegios de religiosos por los estatales. Sin embargo, si bien en la enseñanza primaria se hizo un intento considerable en el sector estatal, no fue igual en la media. De cualquier manera, con el acceso al Gobierno de la C.E.D.A., junto con los radicales, se frena el proceso desintegrador de las Ordenes religiosas dedicadas a la docencia, pudiendo seguir realizando sus tareas específicas. Mas con el triunfo del Frente Popular en 1936 se recrudece la oposición a que las Ordenes disfruten de sus derechos docentes.

Queda claro, sin embargo, que el artículo 26 de la Constitución no se limitaba a consagrar un Estado laico, sino que pretendía la laicización y secularización de la vida nacional y de forma muy especial la enseñanza.

El siguiente artículo que nos interesa destacar es el relativo a la familia, el divorcio, las relaciones paterno-filiales y obras asistenciales. Era el 43, y respecto a la educación indicaba:

"Los padres están obligados a alimentar, asistir, educar e instruir a sus hijos. El Estado velará por el cumplimiento de estos deberes y se obliga subsidiariamente a su ejecución."

Se habla aquí del deber de los padres de educar e instruir a los hijos, pero no de derechos, como pudieran ser los de elegir el tipo de educación, el centro, etc.

El artículo 48 tuvo también una gran significación en el debate parlamentario, dedicándose íntegramente a la enseñanza, y afectando decisivamente a la libertad de enseñanza. Este artículo constitucional quedó en su redacción definitiva:

"Art. 48.— El servicio de la cultura es atribución esencial del Estado, y lo prestará mediante instituciones educativas enlazadas por el sistema de la escuela unificada.

La enseñanza primaria será gratuita y obligatoria.

Los maestros, profesores y catedráticos de la enseñanza oficial son funcionarios públicos. La libertad de cátedra queda reconocida y garantizada.

La República legislará en el sentido de facilitar a los españoles económicamente necesitados el acceso a todos los grados de enseñanza, a fin de que no se halle condicionado más que por la aptitud y la vocación.

La enseñanza será laica, hará del trabajo el eje de su actividad metodológica y se inspirará en ideales de solidaridad humana.

Se reconoce a las Iglesias el derecho, sujeto a inspección del Estado, de enseñar sus respectivas doctrinas en sus propios establecimientos."

Consecuencia de considerarse la cultura como atribución esencial, que no exclusivo, del Estado serán los dos artículos siguientes, referente el primero a los títulos académicos y profesionales, y el segundo a la enseñanza en las regiones autónomas:

"Art. 49.— La expedición de títulos académicos y profesionales corresponde exclusivamente al Estado, que establecerá las pruebas y requisitos necesarios para obtenerlos aun en los casos en que los certificados de estudios procedan de centros de enseñanza de las regiones autónomas. Una ley de Instrucción pública determinará la edad escolar para cada grado, la duración de los períodos de escolarización, el contenido de los planes pedagógicos y las condiciones en que se podrá autorizar la enseñanza en los establecimientos privados.

Art. 50.— Las regiones autónomas podrán organizar la enseñanza en sus lenguas respectivas, de acuerdo con las facultades que se concedan en sus Estatutos. Es obligatorio el estudio de la lengua castellana, y ésta se usará también como instrumento de enseñanza en todos los Centros de instrucción primaria y secundaria de las regiones autónomas. El Estado podrá mantener o crear en ellas instituciones docentes de todos los gra-

dos en el idioma oficial de la República.

El Estado ejercerá la suprema inspección en todo el territorio nacional para asegurar el cumplimiento de las disposiciones contenidas en este artículo y en los dos anteriores.

El Estado atenderá a la expansión cultural de España estableciendo delegaciones y centros de estudio y enseñanza en el Extranjero y preferentemente en los países hispanoamericanos."

Varios principios enunciados en estos tres artículos es necesario destacar.

El precepto de que la enseñanza primaria además de obligatoria fuera gratuita es la primera vez que se encuentra en una Constitución sancionada, aunque no en la legislación. Es fruto del valor que las fuerzas sociales y políticas de la República dan a la educación, debiendo todos los individuos tener acceso real a ese bien universal que es la educación.

Principio que afecta muy directamente a la libertad de enseñanza es el relativo a la libertad de cátedra. Queda expresado claramente y no deja lugar a la duda: "La libertad de cátedra queda reconocida y garantizada." Es también la primera vez que en España se reconoce explícitamente en un texto constitucional dicho principio.

Pero el punto más importante, ya que lleva toda una serie de implicaciones y matizaciones a su alrededor es el del papel que debe desempeñar el Estado. Según el primer párrafo del artículo 48 es atribución esencial del Estado el servicio de la cultura, prestando dicho servicio mediante la escuela unificada. Alguna precisión tenemos que hacer aquí. Se dice "esencial" y no "exclusiva", por consiguiente deja un resquicio para que otras instancias administrativas puedan dedicarse a la enseñanza. Por otra parte, el texto definitivo introdujo el término de "escuela unificada" sustituyendo al de "escuela única", por lo que no se consagra el monopolio absoluto en educación del Estado, puesto que tal fórmula se refiere a que los centros educativos oficiales de los diferentes niveles deben engarzarse de forma que todas las instituciones, desde la escuela maternal a la Universidad, estén íntimamente coordinadas y enlazadas, y así cada nivel no sea fin, sino medio. Que la progresión de un nivel a otro se haga de forma natural, sin trabas.

Se propugna, pues, la escuela unificada, pero no la escuela única, ya que el artículo 49 deja abierta la posibilidad de la enseñanza privada. Mas esta enseñanza privada tendrá que ser autorizada por los órganos rectores del Estado y en cuanto cumplan las condiciones que éstos establezcan. Además, ya vimos en el artículo 26 que las Ordenes religiosas no podían ejercer la docencia. Y en el 48 se instaura la enseñanza laica para todos los centros, por lo que no podrán darse centros privados confesionales. Todas estas medidas hacen que queden muy reducidas las posibilidades de la enseñanza privada, y si bien no se

proclama un monopolio estatal en la enseñanza, queda claro que aún siendo muy flexibles las condiciones para ejercer la enseñanza privada, ésta tendría que ser completamente laica.

Es precisamente esta exigencia de que toda la enseñanza sea laica, en todos sus niveles y formas, consecuencia de las grandes prerrogativas que asume el poder estatal en materia educativa, pues si bien el que la enseñanza oficial sea laica es una consecuencia lógica de la laicización del Estado, parece una injerencia excesiva el aplicarla, asimismo, a la enseñanza privada.

Esta laicización implica la desaparición de la enseñanza de la religión tanto en las escuelas oficiales como en las privadas, quedando reducido el derecho de las Iglesias a enseñar sus doctrinas a ejercerlo en sus propios establecimientos, es decir, fuera del marco escolar. Mas la injerencia del Estado no se detiene ahí, sino que se reserva la inspección de dichas enseñanzas.

Otro matiz de la estatalización consagrada en esta Constitución es la exclusividad que goza el Estado para expedir los títulos académicos y profesionales. El consiguiente control del Estado ante este privilegio no sólo afecta directamente a los centros propiamente privados, sino también a los pertenecientes a las regiones autónomas.

Las competencias en materia de enseñanza de las regiones autónomas quedan reducidas a que éstas puedan crear centros docentes, cumpliendo los requisitos preceptuados en la Constitución, de lo cual velará el Estado. La única razón que motive a las regiones autónomas a crear sus propios centros radicaría en que en ellos la enseñanza se podría dar en las lenguas propias de las regiones. Por consiguiente, se puede decir que no se produce apenas descentralización de la enseñanza, estando dirigida la poca existente a aquéllas que poseen lenguas diferentes a la castellana. Prueba de ello es lo poco que dicen al respecto los únicos dos estatutos de autonomía que se aprobaron durante la II República.

El Estatuto de Cataluña (159) establece las atribuciones de la Generalidad en su artículo séptimo:

"Art. 7.º La Generalidad de Cataluña podrá crear y sostener los Centros de enseñanza en todos los grados y órdenes que estime oportunos, siempre con arreglo a lo dispuesto en el artículo 50 de la Constitución, con independencia de las instituciones docentes y culturales del Estado y con los recursos de la Hacienda de la Generalidad, dotada por este Estatuto.

La Generalidad se encargará de los servicios de Bellas Artes, Museos, Bibliotecas, conservación de monumentos y archivos, salvo el de la Corona de Aragón.

Si la Generalidad lo propone, el Gobierno de la República podrá otorgar a la Universidad de Barcelona un régimen de

autonomía; en tal caso, ésta se organizará como Universal única, regida por un Patronato que ofrezca a las lenguas y a las culturas castellana y catalana las garantías recíprocas de convivencia, en igualdad de derechos, para Profesores y alumnos.

Las pruebas y requisitos que, con arreglo al artículo 49 de la Constitución, establezca el Estado para la expedición de títulos, regirán con carácter general para todos los alumnos procedentes de los Establecimientos docentes del Estado y de la Generalidad."

Nada original decía el Estatuto del País Vasco, aprobado una vez comenzada la contienda civil (160):

"Art. 4.º Conforme a lo preceptuado en el artículo 50 de la Constitución, se reconoce al País Vasco la facultad de crear y sostener Centros docentes de todas las especialidades y grados, incluso el universitario, siempre que su orientación y métodos se ciñan a lo imperiosamente establecido en el artículo 48 de la propia ley fundamental. El Estado podrá mantener los Centros de enseñanza ya existentes y crear otros nuevos en el País Vasco si lo considera necesario en servicio de la cultura general.

Para la colación de títulos académicos y profesionales, en tanto no se dicte una ley que regule lo prevenido en el artículo 49 de la Constitución se establecerá una prueba final de Estado en la Universidad, si se crea, y en los demás Centros de enseñanza sostenidos por la región autónoma, con arreglo a las normas y requisitos que señale el Gobierno de la República.

El País Vasco se encargará de los servicios de Bellas Artes, Archivos, Museos, Bibliotecas y Tesoro Artístico."

Queda, pues, claro que a pesar de la extensión de los artículos, la única competencia educativa de las regiones autónomas era la que ya tradicionalmente tenían los municipios y las provincias, es decir, la de crear y sostener centros docentes de cualquier especialidad y nivel. La única novedad es que en esos centros docentes se podría utilizar la lengua propia de la región.

En resumen, los principios proclamados por la Constitución de la II República que afectan directamente a la libertad de enseñanza son: consagración de la libertad de cátedra; competencias casi exclusivas del Estado, acercándose a la escuela única, pues se limita excesivamente la enseñanza privada; laicización de toda la enseñanza, tanto oficial como privada y; centralización de la enseñanza.

5.3.- Los partidos políticos

Lo extensamente que recoge la Constitución de 1931 el tema educativo, y los largos y candentes debates que se originaron ante su elaboración al existir grandes divergencias entre

los diferentes grupos parlamentarios, hace posible que estudiemos las posiciones de los más destacados. Y ello es importante en cuanto a la proximidad temporal con el actual debate sobre la libertad de enseñanza en nuestra nación, así como por la presencia de partidos más o menos similares en uno y en otro momento.

Diversos fueron los partidos que estuvieron presentes en el debate parlamentario de la Constitución, y con muy diversa representación. La izquierda la componían los socialistas con 116 escaños. Después estaba una izquierda que se le ha denominado liberal, que tenían conjuntamente casi los mismos representantes que los socialistas; la componían los radical-socialistas con unos 60 escaños, 36 la "Esquerra Republicana de Catalunya", y 30 Acción Republicana. Lo que puede considerarse como centro también tenía una representación similar, los radicales con 90 diputados y los republicanos conservadores de Alcalá Zamora con 22. Las llamadas derechas apenas sumaron 70 escaños, contando con los de la "Lliga de Catalunya"; con los agrarios, católicos y monárquicos, y con los nacionalistas vascos y navarros.

Ya de antemano se puede presumir que dada la mayoría de las izquierdas, la marxista y la no marxista, serían ellas las que impusieran en el texto constitucional sus aspiraciones educativas.

Pero antes de abordar el análisis de las tesis mantenidas por las diferentes corrientes políticas conviene destacar el gran peso que jugó la Institución Libre de Enseñanza en toda la política educativa de la II República.

La Institución Libre de Enseñanza a la muerte de Giner (1915) se politiza muy considerablemente. No aprueba a la Monarquía y trabaja activamente por el advenimiento de la República. Cuando ésto ocurre, los hombres de la Institución son bien acogidos en los órganos republicanos: Besteiro, presidente de las primeras Cortes; Zulueta, ministro de Estado en diciembre de 1931; y a partir de este instante son varios los ministros pertenecientes a la Institución, además de ocupar numerosos cargos inferiores, como directores generales, subsecretarios, etc.

Todos los gabinetes republicanos subvencionaron ampliamente la labor de la Institución, incluido el gobierno radical-cedista. Como señala Ramírez Jiménez puede decirse que en manos de la Institución Libre de Enseñanza estuvo gran parte de las directrices docentes de la República, y no se puede negar que fue un exponente de presión en favor de una enseñanza privada laica, dificultando, hasta impedir la, la formación religiosa en su doble vertiente: los centros privados confesionales, pertenecientes en su mayor parte a las Ordenes religiosas; y la enseñanza religiosa dentro del marco escolar (161).

5.3.1.- Izquierda marxista: P.S.O.E.

Es el P.S.O.E. quien logra introducir en el texto constitucional el término de escuela unificada. El introductor y precursor de este concepto en España es Lorenzo Luzuriaga; sin embargo, desde bien pronto ya se utiliza para denominar tal tipo de escuela el término escuela única, llegando la confusión hasta el propio debate parlamentario. Incluso Luzuriaga, que diferencia el contenido de cada término, utiliza a menudo la escuela única para designar a la escuela unificada dada la gran popularidad de aquel término. Mientras que la escuela unificada hace referencia a un conjunto unitario e integrado de todos los niveles educativos, la escuela única tiene un sentido excluyente y uniforme. Mas si el P.S.O.E. propugna la escuela unificada (162) ¿qué actitud mantienen ante la escuela única? Propugnan los socialistas un estatismo:

"Los socialistas contamos la escuela como uno de los asuntos que el Estado debe absorber. La educación debe ser un servicio nacional, igual para todos los ciudadanos, única e indivisible." (163)

Luzuriaga mantiene una postura similar al partido cuando señala que:

"La educación en todos sus grados y manifestaciones, es una función eminentemente pública." (164)

Parece, pues, que uno de los requisitos que debe cumplir la escuela unificada es que sea pública y, prácticamente, única, pues se acepta con grandes limitaciones la escuela privada. Tal posibilidad se recoge en las bases de un anteproyecto de ley de Instrucción Pública elaborado por Luzuriaga:

"No se excluye, sin embargo, a la enseñanza privada, siempre que ésta no persiga fines políticos o confesionales partidistas, pues ni el niño o el joven ni los centros de educación deben ser objeto o instrumentos de propaganda de ese género." (165)

El único objeto que pueden tener los centros privados es el de ser un medio para la investigación y experimentación pedagógica; y concretamente se impide que los partidos políticos e instituciones catequéticas puedan fundar ni inspirar centros educativos (166).

Por consiguiente, la enseñanza privada queda reducida muy considerablemente; de hecho Luzuriaga propugna en ocasiones la escuela pública única, admitiendo que hasta el momento en que la enseñanza pública sea autosuficiente no es posible tomar precipitadamente medidas expropiatorias o prohibitivas contra la enseñanza privada, por los colapsos que ello produciría. No obstante, propone dos medidas inmediatas para combatir la enseñanza privada: a) proceder a una inspección estatal rigurosa, y b) mejorar cuantitativa y cualitativamente la enseñanza pública (167).

Con esa misma finalidad de ir eliminando la enseñanza privada se pronunciaban los socialistas en su Congreso extraordinario de julio de 1931:

"La enseñanza en todos sus grados será integral, gratuita, obligatoria, laica en absoluto y pacifista, (...)

Como los postulados de escuela única no pueden en manera alguna quedar a merced de la iniciativa privada, la enseñanza será función exclusiva del Estado. Este aprovechará y asimilará a la escuela nacional todos aquellos centros educativos hoy existentes que puedan ser incluidos dentro de las finalidades expuestas para que vengan a integrar la enseñanza nacional con sus elementos diversos: personal, locales, procedimientos, etc." (168)

Por consiguiente, parece claro, que el ideal del P.S.O.E. era llegar a la eliminación de la enseñanza privada, de forma que se llegara a la escuela única y pública.

Por otra parte, una de las características que debía tener esta escuela pública es que su educación fuera laica y extraconfesional (169). Efectivamente, los socialistas ya hemos visto que rechazaban toda enseñanza confesional; prueba de ello fue el apoyo al texto por el que las Ordenes religiosas no pudieran ejercer la docencia. Pero entendían además que la escuela pública no debía impartir ninguna enseñanza religiosa, limitándose ésta al marco extraescolar:

"La solución más en armonía con la escuela única sería entregar la educación religiosa a los sacerdotes, fuera de la escuela, y limitarse en ésta al aspecto puramente informativo, instructivo de la historia religiosa general, como una parte de la cultura, y no sólo de la católica, a dar una educación religiosa extra o sobreconfesional, como se da o debe darse una educación política y social por encima de los partidos políticos o de las diversas clases sociales. Esta solución es la que más se aproximaría al espíritu integral, totalizador de la escuela nueva." (170)

En la misma línea se pronunciaba Rodolfo Llopis en el Parlamento:

"Hay que respetar, cueste lo que cueste, la conciencia del niño. Entendemos que la forma de respetar la conciencia del niño es que se quede a la puerta de la escuela toda clase de dogmatismo, lo mismo del tipo religioso..." (171)

El P.S.O.E. también defendía la libertad de cátedra, principio que recogió explícitamente la Constitución. En su defensa se pronunció Llopis:

"Para nosotros la libertad de cátedra es algo tan intangible y tan sagrado que alcanza por igual a las doctrinas nuestras como a las doctrinas de los demás, a la verdad como al error; para el Estado no puede haber verdades ni errores; para el Estado no puede haber creyentes ni incrédulos; todas las enseñanzas son admisibles mientras se mantengan en el sagrado de

las doctrinas, mientras permanezcan en el mundo de las ideas."
(172)

Respecto a las competencias de las regiones autónomas en materia de enseñanza mantienen una postura centralista. Cuando dice fuera de la Cámara el diputado socialista Cordero que entienden "... que el Estado no puede estar ausente de la enseñanza en ninguna parte de España" (173), se está refiriendo a la oposición a que una región autónoma mantenga competencias exclusivas respecto al Estado. Mas no parecen partidarios de que se mantengan dos sistemas diferentes de escuelas, uno estatal y otro regional, sino que defienden la escuela estatal, única y pública, pues al defender unas escuelas dependientes de las regiones autónomas "... se imposibilitaría el espíritu unificador de la educación española, y con ello iríamos a retropelo de -- nuestro tiempo" (174). Para los socialistas españoles del treinta y uno la educación pública es esencialmente función del Estado. El Estado podrá delegar en las regiones, provincias o municipios servicios de la educación pública, pero conservando siempre una inspección muy atenta (175).

Este espíritu centralizador de los socialistas se manifiesta también en la ardua discusión que se presentó al debatirse el problema de la lengua en la enseñanza. Existían varias - propuestas en las que se autorizaba a las regiones autónomas a organizar las enseñanzas en sus lenguas respectivas, sin perjuicio de que la castellana también se utilizara como instrumento de enseñanza. La enmienda presentada por los socialistas defendía una postura contraria:

"Es obligatoria la enseñanza en castellano en todos - los centros docentes de España, sin perjuicio de la utilización de las lenguas regionales para la mayor eficacia de aquéllos."
(176)

Por consiguientemente, el P.S.O.E. perseguía la escuela - única, laica, pública y estatal. Propugnaba una total libertad de cátedra; a la vez que mantenía un espíritu un tanto centralizador.

5.3.2.- Izquierda republicana liberal

En este grupo podemos integrar a la Acción Republicana de Azaña y al Partido Republicano Radical Socialista capitaneado por Marcelino Domingo, fusionándose ambos para las elecciones de 1933 en la llamada Izquierda Republicana. Dentro de esta izquierda liberal también se puede incluir a "Esquerra Republicana de Catalunya".

Los partidos republicanos de la izquierda liberal mantienen tesis muy cercanas a las del P.S.O.E. Defienden la libertad de cátedra y rechazan la libertad de enseñanza, entendida ésta como la libertad de los individuos e instituciones a crear centros docentes, al considerar que es al Estado a quien le co-

responde la tarea educativa. Así dice Alvaro de Albornoz, representante del partido radical-socialista:

"... la enseñanza es una función ineludible del Estado." (177)

Este mismo diputado rechaza la libertad de enseñanza al entenderla y considerarla como un sistema que permite la enseñanza a todas aquellas corporaciones representativas de intereses particulares, pudiéndose sólo defender desde posiciones clericales. Propugna, por otra parte, la escuela laica, que no es sino la escuela libre y "redimida del influjo teocrático" (178)

No obstante, a decir del diputado radical-socialista Fernando Wallera, el laicismo no es el ateísmo, el laicismo es neutralidad del Estado ante Dios; es laica la escuela cuando Dios, como elemento de enseñanza, está ausente de sus fines, no cuando se enseña al niño la inexistencia de Dios." (179)

Este espíritu de laicización y de tendencia por la escuela única pasa por la oposición a que las Ordenes religiosas pudieran mantener centros propios de educación, viéndose la función docente de estas Ordenes como un peligro para la salud pública. Tal tesis sostenía el líder de Acción Republicana, Azaña, cuando se trató de llegar a un acuerdo en la Constitución para que aquéllas pudieran ejercer de alguna manera su función educadora:

"En ningún momento, bajo ninguna condición, en ningún tiempo, ni mi partido ni yo, en su nombre, suscribiremos una cláusula legislativa en virtud de la cual siga entregado a las Ordenes religiosas el servicio de la enseñanza. Eso, jamás. Yo lo siento mucho; pero ésta es la verdadera defensa de la República." (180)

Y es que fue Azaña quien ideó la constitucionalización de la prohibición a las Ordenes religiosas a ejercer la industria, el comercio y la enseñanza.

Respecto a la centralización del sistema educativo el partido radical-socialista mantiene una actitud muy similar a la del P.S.O.E.; algo más moderada y descentralizadora es la adoptada por Acción Republicana; y totalmente contraria y descentralizadora en el sentido de dar grandes competencias a las regiones autónomas es la defendida por "Esquerra Republicana de Catalunya" (181), tal y como corresponde a un partido eminentemente nacionalista.

5.3.3.- Centro

Podemos encuadrar en el centro a los radicales de Lerroux y a los republicanos conservadores de Alcalá-Zamora.

Los irreplicanos del centro participaban del espíritu secularizador de la izquierda. Consideraban fundamental la total

separación de la Iglesia y del Estado, por lo que defendían la educación laica en los centros docentes del Estado. Sin embargo, se oponen a las medidas a adoptar en la secularización del Estado, de tal forma que la aprobación del artículo 26 de la Constitución hizo que Alcalá-Zamora, presidente del Consejo de Ministros, y Miguel Maura, ministro de la Gobernación, ambos republicanos moderados a la vez que católicos practicantes, dimitieran de sus cargos gubernamentales. Antes de la aprobación del artículo Alcalá-Zamora realizó grandes esfuerzos para que se llegara a una conciliación, una fórmula de paz en las relaciones Iglesia-Estado, dejando abierta la posibilidad de centros docentes confesionales. Los radicales mantuvieron una posición algo más laicista.

Están de acuerdo con la izquierda en la defensa de la libertad de cátedra, si bien es cierto que no la defienden tan vehementemente como los hombres de la izquierda.

También hay cierta similitud con la tendencia centralizadora de la enseñanza. Muestra de esa actitud es la declaración del radical Emiliano Iglesias ante la presentación que había realizado en la Cámara de un voto particular referente a la distribución de competencias en materia educativa:

"Todos reconocemos el eco catalán; pero ello no quiere decir que vayamos a suicidarnos entregando a la región las funciones inalienables del Estado." (182)

Y ello a pesar de que el partido radical se consideraba autonomista y federal.

5.3.4.- Derecha

Ya radicalmente diferentes a los principios defendidos por todos estos grupos estudiados son los mantenidos por los partidos encuadrados en la derecha.

En las Cortes Constituyentes lo que se puede denominar como derecha tiene escasa representación y muy dividida en diversos grupos. Están los agrarios; la Acción Popular, llamada inicialmente Acción Nacional y que ya en 1933 sería el núcleo principal de la Confederación Española de Derechas Autónomas (C.E.D.A.); diversos representantes monárquicos e independientes; tradicionalistas y nacionalistas vascos y navarros; así como los nacionalistas catalanes de la "Lliga".

Los principios defendidos por la "Lliga de Catalunya" que afectaban directamente a la libertad de enseñanza eran muy claros:

- La enseñanza estatal debe tener un carácter subsidiario. La misión de la Administración pública es subsanar las deficiencias de la enseñanza privada.

- Defensa de los derechos de la enseñanza privada en nombre del principio de la libertad de enseñanza. Hay que proteger y subvencionar a la enseñanza privada, incluida la confesio

nal.

- Derecho de los padres de familia a elegir libremente el centro escolar, pues son ellos y no el Estado los que tienen la responsabilidad de la educación de los hijos.

- Obligatoriedad de la enseñanza de la religión en las escuelas estatales, a partir de la consideración del hecho religioso como valor vital para una educación integral. Se reclama la supresión de toda noción de laicismo en atención a la conciencia religiosa del niño.

- Oposición a la coeducación de clases sociales dentro de la escuela. La libertad de enseñanza tendería a promover una escuela elitista.

- Defensa de la autonomía escolar para Cataluña. Hay que garantizar la catalanización de la escuela y del aparato cultural.

- Autonomía de la Universidad respecto a cualquier organismo público, nacional o regional (183).

La "Unió Democràtica de Catalunya", que contaba con un único diputado, apoyaba el programa educativo de la "Lliga" - (184)

Los agrarios, la Acción Nacional y los nacionalistas vasco-navarros mantienen posturas muy similares respecto su oposición a la escuela única y la defensa de la enseñanza privada. Hay que tener en cuenta que estos tres grupos defendían la confesionalidad del Estado, no admitiendo la implantación del Estado laico. El defensor más destacado de esta postura fue Gil Robles (185). Menos podían aceptar la postergación a la que se sometía a la Iglesia por el artículo 26, y más concretamente a la disolución de la Compañía de Jesús y a la prohibición de todas las Ordenes religiosas para ejercer la docencia. Denunciaban el monopolio escolar que supondrían tales medidas. También aquí volvió a destacar la oposición pública de Gil Robles (186), bien secundado por el vasco Jesús María de Leizaola (187), entre otros. La aprobación del artículo 26 hizo que los hombres de Acción Nacional junto con las minorías agraria y vasco-navarra abandonaran la Cámara mientras durase el resto del debate constitucional (188). Ello motivó el que no pudieran defender en la Cámara las enmiendas presentadas a los artículos 48, 49 y 50; siendo estas enmiendas el indicador más claro de sus ideales. Un voto suscrito por Gil Robles y Leizaola puede ser la muestra de estos grupos respecto a la libertad de enseñanza:

"El Estado no es un órgano docente por naturaleza. Su función en este orden es meramente tutelar y supletoria, para llenar los vacíos que dejen los órganos normales de la educación."

Se defiende, pues, el papel subsidiario del Estado, en defensa de la libertad de enseñanza o libertad para la enseñanza privada, aunque no excluyen la superior vigilancia del Estado.

La enseñanza privada se defiende además como un esfuerzo que le resultaría muy difícil al Estado sustituir, por lo que éste debe colaborar en su financiación:

"El reconocimiento de la enseñanza privada, que alivia en enormes proporciones la gravísima carga que de otro modo pasaría sobre el Estado, obliga a éste, por imperativos de justicia, a ayudar a dichos establecimientos docentes en proporción al número de sus alumnos." (189)

Una enmienda de José de Oriol también indicaba la necesidad de la enseñanza privada, defendiendo el derecho de los padres a elegir los maestros y tipo de enseñanza para sus hijos. Destacaba igualmente la especial defensa de los centros confesionales:

"El servicio de la cultura es obligación del Estado, que garantiza su protección y toma parte en su fomento. En su organización colaborarán el Estado, las regiones y los municipios.

Se reconoce a los padres de familia, o a quienes legalmente les substituyan, el derecho de elegir maestros y centros de enseñanza para sus hijos.

Todo español podrá fundar y sostener establecimientos de educación e instrucción con arreglo a las leyes.

Las escuelas confesionales privadas, siempre que respondan a un programa mínimo fijado por la ley, recibirán, con cargo al presupuesto del Estado o de las regiones, las cantidades proporcionales al número de alumnos." (190)

Como es lógico, estas posiciones implicaban el rechazo de la escuela única y laica. Sobre ésta manifestaba a la prensa Martínez de Velasco, jefe de la minoría agraria, al comentar los acuerdos constitucionales:

"El Estado, después de imponer a los padres la obligación inexcusable de educar a sus hijos, les impone una escuela única y laica, lo que es sencillamente una imposición tiránica de determinadas tendencias que no pueden ser para mí respetables." (191)

En términos también muy duros se refería el programa de Acción Nacional a los defensores de la escuela única y laica:

"El Estado no tiene derecho para imponer la una ni la otra, y se aparta, al imponerlas, de su verdadera misión. La escuela única no es, en definitiva, más que el comunismo aplicado a la educación. Sólo de la creencia de que las almas son propiedad común, como los patrimonios, puede derivarse el derecho de que el Estado, en uso de su nuevo pontificado, se atribuye para moldear los espíritus a su antojo y para imbuirles las ideas, los amores y los odios que a él plazca. La escuela laica corona la tiranía del comunismo con la hipocresía de la neutralidad." (192)

Con la llegada al Gobierno en 1933 de la C.E.D.A. (sur

gida a partir de la unión entre la Acción Popular de Gil Robles y la Derecha Regional Valenciana de Luis Lucía) se da un impulso importante al mantenimiento de la enseñanza privada, deteniendo el avance experimentado durante el bienio azañista por la escuela estatal. Y es que aunque se da una alianza entre los radicales y los cedistas, éstos van paulatinamente imponiéndose, llegando en 1935 a tener los radicales únicamente tres miembros en el Gobierno, siendo mayoría los de la C.E.D.A. y los agrarios, que también habían conseguido acceder a diferentes Carteras ministeriales.

Independientemente de este acceso al Gobierno de la derecha, había surgido la Sociedad Anónima de Enseñanza Libre -- (S.A.D.E.L.) entre cuyos objetivos estaba la de dar cobertura legal a la enseñanza impartida por las Ordenes religiosas; de forma que agrupó los colegios de éstas, constituyendo sociedades de enseñanza con personal seglar. Esta institución estaba presidida por Martínez de Velasco, diputado y líder del grupo agrario; y entre los vocales también se encontraban diferentes diputados agrarios y cedistas, como Gil Robles, Royo Villanova, etc. (193).

Hay, pues, entre los diferentes grupos de la derecha unidad ante la defensa de la enseñanza privada.

Respecto a la descentralización educativa ya hay serias divergencias, pues mientras la "Lliga" y los nacionalistas vasco-navarros optan por que se traspasen grandes competencias en materia educativa a las regiones autónomas, los católicos de Acción Popular y, aun más, los agrarios se oponen a tales traspasos; y más concretamente al carácter público de las escuelas nacionalistas, puesto que pedían que éstas tenían que ser consideradas como empresas privadas, por lo que Royo Villanova señalaba:

"... si no se permite que con fondos públicos se subvencione un principio o una religión que no hace más que contrariar el principio del laicismo del Estado, de la separación de la Iglesia y del Estado, de que el Estado no tiene religión, ¿cómo se va a subvencionar con fondos públicos, una empresa nacionalista, y por nacionalista, antiespañola, que es contraria a todos estos artículos? (...) Yo admito escuelas anarquistas, escuelas bolchevistas, escuelas separatistas, todo; pero por la libertad. ¿Subvencionadas por el Estado, por el Municipio, por la provincia, por una región? Eso no." (194)

Por consiguiente, se ve claramente que los principios educativos recogidos en la Constitución reflejan claramente las aspiraciones de la izquierda al tener amplia mayoría en el momento de su elaboración; sin embargo, la derecha trata de modificarlos cuando accede al poder por otros más de acuerdo con sus programas, pretendiendo incluso reformar la Constitución.

	Derecho a la educación	Religión y enseñanza	Enseñanza privada
CONSTITUCION DE 1 8 1 2	Se universaliza la enseñanza primaria. Debe extenderse a mayor población los otros niveles educativos.	Confesionalidad del Estado. Enseñanza del catecismo en las escuelas de primeras letras.	No se pone en duda su existencia
CONSTITUCION DE 1 8 6 9		Aconfesionalidad del Estado. Libertad de cultos.	Todo individuo puede fundar y mantener centros docentes sin previa licencia. En el futuro debe ser el único tipo de enseñanza.
CONSTITUCION DE 1 8 7 6	Cada individuo tiene derecho a aprender como crea más conveniente la profesión que elija.	Confesionalidad del Estado. Libertad de cultos.	Todo individuo puede fundar y mantener centros docentes con arreglo a las leyes.
CONSTITUCION DE 1 9 3 1	Enseñanza primaria obligatoria y gratuita	Estado laico. La enseñanza será laica.	El Estado impone las condiciones para autorizar establecimientos privados. Las Ordenes religiosas no pueden ejercer la docencia. La enseñanza de los centros privados también debe ser laica.

	Enseñanza pública	Libertad de cátedra	Distribución de competencias
CONSTITUCION DE 1 8 1 2	Se potencia		Uniformación y centralización de la enseñanza. Las Cortes establecen un plan general de enseñanza uniforme para todo el Reino. El Gobierno tendrá una Dirección General de estudios para la inspección de la enseñanza pública.
CONSTITUCION DE 1 8 1 8 1 6 9	Subsidiaria	Se garantiza	El poder central reduce su función: - A inspeccionar los centros en lo referente a la higiene y la moral. - Poder exigir titulaciones dadas por el poder civil para el ejercicio de determinadas profesiones. Los poderes públicos periféricos no asumen competencias específicas.
CONSTITUCION DE 1 8 7 6	La sostenida por el Estado, la provincia o el municipio.	Se limita considerablemente.	El Estado expide los títulos profesionales y confiere los grados académicos. Determina los requisitos para autorizar a los centros privados. Controla, vigila e inspecciona a los profesores y sus enseñanzas en los centros públicos. Los municipios y diputaciones pueden y deben sostener centros públicos.
CONSTITUCION DE 1 9 3 1	Al ser la enseñanza atribución esencial del Estado necesariamente se tienen que fomentar los centros estatales.	Se reconoce y se garantiza	ESTADO: La enseñanza es atribución esencial del Estado. El Estado expide los títulos académicos y profesionales, así como las pruebas y requisitos. Inspección estatal. REGIONES AUTONOMAS: Algunas regiones autónomas pueden organizar las enseñanzas en sus lenguas respectivas. Se reconoce que tengan centros propios.

C. COMPARACION

Al estudiar el tema educativo en las diferentes constituciones españolas y dentro de su marco histórico destaca el comprobar que el problema de la libertad de enseñanza se encuentra presente en ellas, resolviéndose en cada una de forma diferente, y no tanto en razón del tiempo o de la evolución histórica, como en cuanto los individuos y grupos sociales y políticos que han protagonizado la elaboración de cada Constitución. Es decir, sustancialmente no se aprecia una tendencia determinada fruto de la evolución de las ideas y de la realidad social por el transcurso del tiempo; se aprecia, por el contrario, que el tiempo poco influye, siendo realmente determinante los sucesivos relevos de los grupos políticos dominantes.

Común a las cuatro constituciones estudiadas es la preocupación de que la educación llegue al mayor número posible de sujetos. Si bien la del 69 no realiza ninguna mención explícita sobre el tema, se infiere tal objetivo del conjunto del texto. No deja de ser curioso que si en 1812 se consagra la universalización de la enseñanza primaria; más de un siglo después, en la de la II República se tenga que recoger la obligatoriedad de dicha enseñanza, no llegándose a cumplir de hecho tal propósito hasta apenas nuestros días; si bien hay que salvar las grandes distancias existentes entre la primaria de comienzos del XIX, en la que se incluía poco más del aprendizaje de la lectura y de la escritura, y la actual de ocho cursos académicos. Sin embargo, ello es muestra de que los preceptos recogidos en una Constitución no se cumplen necesariamente, máxime si observamos la poca vigencia de todas ellas, a excepción de la de 1876; por lo que no dan las constituciones una información real del momento. No obstante, como normas fundamentales que son, inspiran toda la legislación posterior y tienen un valor inestimable para descubrir las aspiraciones y metas perseguidas por la sociedad en un momento dado.

La libertad de enseñanza es utilizada en estos dos siglos que comprenden las constituciones estudiadas con dos acepciones esencialmente: como la libertad de establecer centros docentes distintos de los públicos (enseñanza privada); y como la libertad de los profesores en su tarea docente frente a las directrices estatales (libertad de cátedra).

La Constitución de 1812 no hace ninguna referencia a la enseñanza privada, lo cual, y teniendo en cuenta la situación de la época, es consecuencia de que no se pone en duda tal libertad; mas no es ello obstáculo para que se potencie la enseñanza

ñanza pública. Situación radicalmente distinta propugnan los revolucionarios del sesenta y ocho, ya que consideran que la enseñanza pública sólo puede darse en cuanto que la privada no llegue a todos los sujetos, teniendo que ir desapareciendo progresivamente aquélla. Debe ser, pues, subsidiaria la enseñanza pública respecto de las iniciativas particulares de la sociedad. El reconocerse en esta Constitución de 1969 el derecho que toda persona tiene a fundar y mantener centros docentes sin previa licencia significa que anterioremente se había cuestionada la escuela privada. Efectivamente, desde el siglo XVIII ya se había mostrado por parte de los ilustrados un intento de intensificar la enseñanza pública para que la educación llegara a todos los individuos, plasmándose en la Constitución gaditana tal pretensión. Los liberales además de potenciar los centros públicos uniformaban las enseñanzas a través de un plan general de enseñanza común para todo el Reino, estableciéndose un sistema de inspección de estos centros docentes públicos. Era, pues, clara la voluntad de los liberales de ejercer un control sobre la enseñanza pública, extendiéndolo a la privada. Pero no fueron solamente ellos, ya que en los períodos en los que no gobernaron se siguieron directrices parecidas. Este intento de los políticos por controlar la educación hizo que los revolucionarios del sesenta y ocho trataran de suprimir todo control sobre la enseñanza y desde su doble faceta: el reconocer sin límites la enseñanza privada y la libertad de cátedra en los centros estatales. De tal forma, que el Estado, a través del Gobierno de turno, no pudiera controlar ideológicamente ni tan siquiera el sistema educativo público; la única tarea que podría asumir el Estado era la de inspeccionar todos los centros en lo referente a la higiene y a la moral, así como poder exigir para el ejercicio de determinadas profesiones titulaciones dadas por el poder civil, o lo que es lo mismo, por los centros docentes públicos. Tenemos que recordar que la aconfesionalidad del Estado así como la libertad de cultos que se proclama propicia la libertad de cátedra en los centros públicos, a diferencia de las constituciones de 1812 y 1876 en las que se proclama el Estado confesional, lo cual lleva a que en la escuela se de además de una enseñanza religiosa específica, una enseñanza de acuerdo o respetuosa con la religión católica en todas las demás disciplinas. Ello supone, por consiguiente, un gran límite a la libertad de cátedra en los centros públicos, a pesar de que se reconozca, tal como lo hace la de 1876, la libertad de cultos. En esta de 1876 las disidencias de los docentes sobre la religión oficial o las instituciones sancionadas por la Constitución (leáse Monarquía) tendrían que canalizarse a través de iniciativas particulares (enseñanza privada).

La Constitución de la Restauración pone fin a las cotas

tan altas que había alcanzado la libertad de enseñanza con la de 1869. Todos los liberales (tanto los del Partido Conservador como del Liberal) presentan una característica común: el intento por controlar férreamente el sistema educativo. La libertad de los individuos para fundar centros docentes privados debe su peditarse a las leyes, de tal forma que el Estado determina los requisitos necesarios para poder autorizar a los centros privados. Pero además de esta restricción de la enseñanza privada - (comparativamente con la del 69), el Estado es el que expide - los títulos profesionales y confiere los grados académicos, con lo que la enseñanza privada deberá seguir fielmente las enseñanzas impartidas en los centros públicos. Este control ejercido por el Estado sobre la enseñanza privada se extiende a los centros públicos al establecer un control, vigilancia e inspección de sus profesores y enseñanzas impartidas. No obstante, respecto a la libertad de cátedra en estos centros públicos hay cierta similitud entre la política del Partido Conservador y la del Liberal. Tanto a la derecha como a la izquierda de ambos partidos las diversas formaciones políticas se oponen a las restricciones sobre la enseñanza privada, muy especialmente la derecha, mientras que la izquierda ve con recelo todo límite a la libertad del profesor en su ejercicio profesional. Estos grupos alejados del poder, se ven en peligro ante el control que desean ejercer en todo el sistema educativo los dos partidos - turnantes en el gobierno de la nación.

La norma constitucional de la Segunda República consagra un control muy considerable (mucho mayor que en la de 1876) por parte del Estado en materia educativa. El principio más importante que dará base a todo lo demás es el de considerar la enseñanza como atribución esencial del Estado. Se deja cierto resquicio para la enseñanza privada; sin embargo, hay que tener en cuenta que toda la enseñanza, tanto en centros públicos como en privados, debe ser laica; por lo que no cabe una enseñanza confesional. Además se prohíbe a las Ordenes religiosas el ejercicio de la docencia. Esta limitación sustancial de la enseñanza privada al prohibir la confesional es fruto del peligro que ven los republicanos en el poder que ejerce la Iglesia Católica sobre la enseñanza. Como en épocas anteriores, al quererse limitar o suprimir tal poderío se recurre a la limitación de la enseñanza privada, sin embargo la Constitución de 1931 incluye el mandato expreso de que toda la enseñanza debe ser laica. El control estatal, en esta Constitución, no se detiene en este punto sino que incluye la expedición de los títulos académicos y profesionales, así como las pruebas y requisitos para obtenerlos. Igualmente se garantiza una inspección estatal en todos los centros docentes. Por consiguiente, la enseñanza privada se limita considerablemente, tendiéndose hacia su supresión, a diferencia

de la pública que debe extenderse masivamente a toda la población.

Es conveniente que precisemos que en esta Segunda República los partidos adoptan respecto a la enseñanza privada una actitud secuencial según el espectro político, de forma que mientras más a la derecha más se defiende la enseñanza privada (concretamente la confesional), mientras que más se va a la izquierda mayor oposición se encuentra ante tal tipo de enseñanza.

Pero si la Constitución republicana niega una acepción de la libertad de enseñanza, reconoce y garantiza la otra, es decir, la libertad de cátedra.

Nota común a todas las constituciones estudiadas es la de que el Estado asume casi exclusivamente las competencias educativas frente a otros poderes públicos. Y ello incluso en la de 1931, en la que se propicia la división territorial del Estado en regiones autónomas.

Para finalizar destaquemos que se observa en todo este proceso histórico la gran influencia que tiene, en los planteamientos que sobre la libertad de enseñanza hacen los partidos políticos, la relación de éstos con la Iglesia Católica. De forma que los más allegados a la Iglesia defienden en todos los tiempos la enseñanza privada, pues defendiendo ésta se protege a los centros confesionales. Estos mismos partidos limitan la libertad de cátedra en los centros públicos por el respeto que deben tener todas sus enseñanzas a la doctrina religiosa que mayoritariamente profesa la población española. Por el contrario, exceptuando a los revolucionarios de la Gloriosa (Revolución de 1868), los que mantienen una oposición con la Iglesia Católica tratan de reducir la influencia de ésta en la enseñanza a través de la defensa de la libertad de cátedra en los centros públicos y la limitación de la enseñanza privada. En ambas alternativas se observa, lógicamente, una amplia gama de posiciones.

NOTAS BIBLIOGRAFICAS

(1) PADILLA SERRA, Alfonso y SANCHEZ AGESTA, Luis: Constituciones y Leyes Fundamentales de España (1808-1947). Universidad de Granada. Granada, 1954, p. XI.

(2) Como señalan Chabás y Dualde, la primitiva Costum valenciana tiene un carácter municipal, puesto que la ciudad de Valencia estaba en aquellos momentos rodeada de territorios sometidos a dominación señorial (con honores y privilegios propios y casi exclusivamente aragoneses) o todavía sujetos a la autoridad de los musulmanes. Sin embargo la Costum es un fuero municipal con propósito de hacerlo extensivo a todo el Reino. (DUALDE SERRANO, Manuel: Fori Antiqui Valentiae. Edición crítica. C.S.I.C. Madrid-Valencia, 1950-1967, pp. XV-XVII).

(3) Traducción de GARCIA I SANZ, Arcadi: Els Furs. Adaptación del texto de los fueros de Jaume el Conqueridor y Alfons el Benigne de la edición de Francesc-Joan Pastor (Valencia, 1547) con arreglo a los mismos fueros del manuscrito de Boronat Péra del archivo municipal de la Ciudad de Valencia. Vicen Garcia Editores. Valencia. 1978, p. 194.

El original latino de la primitiva Costum corresponde a la rúbrica CXLII: "De Medicis" en DUALDE SERRANO, M.: op. cit., p. 281:

"2. Concedimus ut quilibet clericus vel alius possit libere et sine aliquo servitio et tributo tenere studium gramatice, et omnium alium artium, et fisice, et iuris canonici et civilis, ubicumque per totam civitatem."

(4) PUELLES BENITEZ, Manuel: Educación e ideología en la España Contemporánea (1767-1975). Ed. Labor. Barcelona, 1980, p. 23.

(5) JOVELLANOS, Gaspar Melchor de: "Borrador de un discurso sobre el influjo que tiene la instrucción pública en la prosperidad social". En Obras de D. Gaspar Melchor de Jovellanos, t. V. Edita Real Academia Española. Madrid, 1956, p. 330 (=Biblioteca de Autores Españoles, t. 87).

(6) Cf.: Idem; "Plan para arreglar los estudios de las Universidades" en ibidem, pp. 295-296; "Memoria sobre educación pública o Tratado teórico-práctico de enseñanza" en ibidem, t. I y 46 respectivamente. Madrid, 1951, pp. 230-236.

(7) JOVELLANOS, G.: "Bases para la formación de un plan general de Instrucción Pública". En ibidem, t. I, p. 269.

(8) ARTOLA GALLEGU, Miguel: La España de Fernando VII. Ed. Espasa-Calpe. Madrid, 1968, p. 419 (MENENDEZ PIDAL, Ramón, dir.: Historia de España, t. XXVI).

(9) MESTRE, Antonio: Despotismo e Ilustración en España. Ed. Ariel. Barcelona, 1976, pp. 199-200.

(10) Ibidem, p. 274.

(11) Idem.

(12) SEVILLA ANDRES, Diego: Constituciones y otras Leyes y Proyectos políticos de España. Editora Nacional. Madrid, 1969, t. I, pp. 160-214.

(13) MARQUES DE LOZOYA: Historia de España. Salvat Editores. Barcelona, 1969, t. V, p. 452.

(14) ARTOLA GALLEGU, M.: op. cit., p. 394.

(15) Ibidem, pp. 414-417.

(16) MARQUES DE LOZOYA: op. cit., p. 469.

(17) ARTOLA GALLEGU, M.: op. cit., p. 420.

(18) Ibidem, pp. 444-445.

(19) MARQUES DE LOZOYA: op. cit., p. 469.

(20) ARTOLA GALLEGU, M.: op. cit., p. 446.

(21) MARQUES DE LOZOYA: op. cit., p. 471. Cf. también ARTOLA GALLEGU, M.: op. cit., pp. 443-450.

(22) ARTOLA GALLEGU, M.: op. cit., p. 272.

(23) Esta es una de las circunstancias por las que sostiene el profesor Sevilla las características radicalmente diferentes de la revolución española con la francesa. SEVILLA ANDRES, Diego: Historia política de España (1800-

- 1973). Editora Nacional. Madrid. 2º ed., 1974, t. I, p. 41.
- (24) ARTOLA GALLEGO, M.: op. cit., pp. 474-479.
- (25) RUIZ BERRIO, Julio: Política escolar de España en el siglo XIX (1808-1833). C.S.I.C. Madrid, 1970, pp. 13-14.
- (26) SEVILLA ANDRES, D.: Constituciones y otras Leyes y Proyectos Políticos de España, op. cit., t. I, pp. 157-158; y en GARCIA Y BARBARIN, Eugenio: Historia de la Pedagogía Española. Librería de los sucesores de Hernando. Madrid, 1915, pp. 183-184.
- (27) SEVILLA ANDRES, D.: Historia Política de España (1800-1973), op. cit., t. I, p. 76.
- (28) SANCHEZ AGESTA, Luis: "El 'quién' y 'cómo' de la educación" En ABC: 12. 5.1978, p. 25.
- (29) GOMEZ ORFANEL y GUERRERO SALOM; "La educación y la evolución histórica del constitucionalismo español" En Revista de Educación 253 (1977), 6-7.
- (30) Diario de las discusiones y actas de las Cortes, 17.1.1812.
- (31) PADILLA SERRA, A. y SANCHEZ AGESTA, L.: op. cit., pp. 9 y 58.
- (32) Se encuentra íntegramente recogido en Obras completas del Exmo. Sr. D. Manuel José Quintana. Edita Real Academia Española. Madrid, 1946, pp. 175-191 (=Biblioteca de Autores Españoles, t. 19).
- (33) PUELLES BENITEZ, M.: op. cit., p. 59.
- (34) Obras completas del Exmo. Sr. D. Manuel José Quintana, op. cit., p. 176.
- (35) ARTOLA GALLEGO, M.: op. cit., pp. 511-514.
- (36) Se encuentran ambos en RUIZ BERRIO, J.: op. cit., pp. 361-393.
- (37) Ibidem, pp. 365 y 379.
- (38) AGUADO BLEYE, Pedro y ALCAZAR MOLINA, Cayetano: Manual de Historia de España. Ed. Espasa-Calpe. Madrid. 8ª edición, 1959, t. III, pp. 583-585.
- (39) VICENS VIVES, Jaime: Aproximación a la Historia de España. Salvat Editores y Alianza Editorial. Madrid, 1970, p. 140.
- (40) ARTOLA GALLEGO, M.: op. cit., p. 843.
- (41) Se encuentra íntegramente en Historia de la Educación en España. Introducción de PUELLES BENITEZ, M. al t. II. Ed. Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación. Madrid, 1979, t. II, p. 43-60.
- (42) Ibidem, pp. 17-18.
- (43) PUELLES BENITEZ, M.: op. cit., p. 81.
- (44) SANCHEZ AGESTA, L.: op. cit., p. 25.
- (45) RUIZ BERRIO, J.: op. cit., pp. 26-29.
- (46) Ibidem, pp. 13 y 57.
- (47) Colección de los Decretos y Ordenes Generales expedidos por las Cortes Ordinarias, año 1824, t. IX. Imprenta Nacional. Madrid, 1825, pp. 230-296.
- (48) Ibidem, año 1825, t. X, 1826, pp. 51-88.
- (49) Ibid., año 1826, t. XI, 1827, pp. 6-32.
- (50) AGUADO BLEYE, P. y ALCAZAR MOLINA, C.: op. cit., t. III, p. 647.
- (51) Ibidem, pp. 646-647.
- (52) PADILLA SERRA, A. y SANCHEZ AGESTA, L.: op. cit., pp. 58 y 65.
- (53) Decretos de la Reina Nuestra Señora Doña Isabel II, dados en su real nombre por su augusta madre la Reina Gobernadora, año 1836, t. XXI. Imprenta Real. Madrid, 1837, pp. 301-328.
- (54) PUELLES BENITEZ, M.: op. cit., p. 98.
- (55) SEVILLA ANDRES, D.: Constituciones y otras Leyes y Proyectos Políticos de España, op. cit., t. I, pp. 521-539; y PADILLA SERRA, A. y SANCHEZ AGESTA, L.: op. cit., pp. 102-118.
- (56) PADILLA SERRA, A. y SANCHEZ AGESTA, L.: op. cit., pp. 59-64, 65-73 y 74-84 respectivamente.
- (57) AGUADO BLEYE, P. y ALCAZAR MOLINA, C.: op. cit., pp. 663-680.
- (58) Historia de la Educación en España, op. cit., t. II, pp. 191-239.
- (59) Ibidem, pp. 155-190.
- (60) PUELLES BENITEZ, M.: op. cit., p. 127.
- (61) Menéndez Pelayo, al referirse a la Universidad, señalaba sobre este Plan:

"La Universidad católica, española y libre es mi fórmula. Por eso me desagrada en dos conceptos el plan de 1845, piedra fundamental de todos los posteriores. Por centralista, en primer lugar, y en segundo, porque, sin ir derechamente contra la Iglesia, a lo menos en el ánimo del ministro que le suscribió, acabó de secularizar de hecho la enseñanza, dejándola entregada a la futura arbitrariedad ministerial." En MENENDEZ PELAYO, Marcelino: Historia de los Heterodoxos Españoles. C.S.I.C. Madrid. 2º ed., 1965; t. VI, p. 277 (=Obras completas t. XL)

(62) Colección Legislativa de España 3 trimestre de 1857, t. LXXIII. Imprenta Ministerio Gracia y Justicia. Madrid, 1857, pp. 265-319. Era ministro de Fomento Claudio Moyano Samaniego.

(63) *Ibidem*, pp. 70-72.

(64) El caballo de batalla en la discusión del proyecto de Ley de Bases, presentado por Moyano, fue el derecho de inspección sobre la enseñanza concedido a la Iglesia por el Concordato de 1851. En el proyecto, desde un principio, no recogió tal derecho de la Iglesia, llegándose hasta el final de la misma forma, a pesar de muchísimas discusiones. Sin embargo, posteriormente, en la ley que desarrolló estas bases ya se garantizaba este derecho de la inspección eclesiástica. (CACHO VIU, Vicente: La Institución Libre de Enseñanza. Ed. Rialp. Madrid, 1962, p. 66).

(65) Menéndez Pelayo descubre los enfrentamientos que se dieron en las Cortes Constituyentes de 1855 cuando se presentó la cuestión de la libertad de cultos. Historia de los Heterodoxos Españoles, op. cit., pp. 279-288.

(66) AGUADO BLEYE, P. y ALCAZAR MOLINA, C.: op. cit., pp. 699-700.

(67) PUELLES BENITEZ, M.: op. cit., p. 171.

(68) CACHO VIU, V.: op. cit., pp. 134-180.

(69) Colección Legislativa de España 1º semestre de 1868, t. XCIX, Imp. M. Gracia y Justicia. Madrid, 1868, pp. 706-721

(70) AGUADO BLEYE, P. y ALCAZAR MOLINA, C.: op. cit., p. 683.

(71) UBIETO, Antonio; REGLA, Juan; JOVER, José María; y SECO, Carlos: Introducción a la Historia de España. Ed. Teide. Barcelona. 10º ed., 1974, pp. 642-644.

(72) Colección Legislativa de España, 2º semestre de 1868, t. C, op. cit., 1868,, pp. 315-319, 416-424 y 453-467 respectivamente.

(73) "La libertad proclamada por el Gobierno en la instrucción primaria es igualmente justa y útil en las demás. Sirviendo la enseñanza para propagar la verdad, cultivar la inteligencia y corregir las costumbres, es absurdo encerrarla dentro de los estrechos límites de los establecimientos públicos. Cuanto mayor sea el número de los que enseñen, mayor será también el de las verdades que se propaguen, el de las inteligencias que se cultiven y el de las malas costumbres que se corrijan. Dejar á los que saben sin libertad para comunicar sus ideas, es, en el orden científico y literario, lo mismo que en la agricultura dajar incultos los campos, ó en la industria fabril privarse de la cooperación de los agentes naturales."

Y en el articulado se señalaba:

"Artículo 5º La enseñanza es libre en todos sus grados y cualquiera que sea su clase.

Artículo 6º Todos los españoles quedan autorizados para fundar establecimientos de enseñanza." Decreto de 21 de octubre de 1868 fijando el día 1 de noviembre para la apertura del curso académico de 1868 a 1869 en las universidades y establecimientos públicos de enseñanza y determinando la legislación que ha de regir en esta materia.

Específicamente para la enseñanza primaria se decretaba algo similar:

"La enseñanza primaria es libre. Todos los españoles podrán ejercerla, y establecer y dirigir escuelas sin necesidad de título ni autorización previa." Decreto de 14 de octubre de 1868 por el que se deroga la Ley de Instrucción Primaria de 2 de junio del mismo año.

(74) "Es verdad que los individuos pueden enseñar el error; pero también es falible el Estado, y sus errores son más trascendentales y funestos. Cuando en un pueblo libre se alza una voz para predicar la falsedad y la mentira, cien otras se levantan para combatirla, y la verdad no tarda en recobrar su imperio sobre la opinión de mayor número. Por el contrario, cuando el Estado tiene el monopolio de la enseñanza, sus errores se reputan dogmas, y el tiempo y la indiferencia pública les dan la autoridad que la razón les niega. Autorizadas de ese modo, han dominado durante muchos siglos doctrinas incompletas o erróneas que, discutidas y juzgadas libremente, hubieran pasado sin dejar huella ni recuerdos en la historia.

Los grandes pensamientos no nacen simultáneamente en todas las inteligencias. Surgen de ordinario en una sola, y al hacer su primera aparición en la vida social, se tienen más bien por delirios de una cabeza enferma que por concepciones importantes. La verdad, sin embargo, se abre paso a través de las causas indiferentes, y llega un día en que la idea despreciada se convierte en opinión común é indiscutible. Ese día llega irremisiblemente; pero se halla tanto más lejos de un pueblo, cuanto menor es la libertad de que se disfruta. Uno de los obstáculos más resistentes á la generalización de las ideas nuevas, ha sido el monopolio de la enseñanza. Los establecimientos científicos del Estado se han creído en posesión de toda la verdad y han mirado con menosprecio lo que salía fuera del cuadro de las fórmulas recibidas." Decreto de 21 de octubre de 1868.

(75) "Llegará un tiempo en que, como ha sucedido en la industria, la competencia entre los que enseñan se limite á los particulares, desapareciendo la enseñanza oficial. Así lo aconseja el estudio de los móviles de la actividad humana, y así será, porque no puede menos de ser. Es propio del Estado hacer que se respete el derecho de todos, no encargarse de trabajos que los individuos pueden desempeñar con más extensión y eficacia. La supresión de la enseñanza pública, es, por consiguiente, el ideal á que debemos aporismarnos, haciendo posible su realización en un porvenir no lejano." Idem.

(76) "La libertad no debe limitarse á los individuos: es preciso estenderla á las Diputaciones y á los Ayuntamientos. Representantes estas Corporaciones de la provincia y el Municipio, conocen sus necesidades intelectuales mejor que el Estado, y tienen por lo menos tanto derecho como él para fundar y sostener con sus fondos establecimientos públicos de enseñanza." Idem.

(77) "Reconocida la libertad de enseñanza como un derecho de todos, no puede negarse á los que educan la juventud en nombre y por encargo del Estado. La ciencia investiga lo general y absoluto y no se ocupa sino incidentalmente en lo individual y transitorio, vive en región más alta y serena que en la que luchan y se agitan las pasiones, y no reconoce el derecho de la fuerza: debe ser, por consiguiente, libre en sus manifestaciones, cualquiera que sea el encargado de enseñarla, y no sin razón se ha considerado como una violación del derecho las persecuciones que ilustres maestros han sufrido por sus doctrinas. El Estado carece de autoridad bastante para pronunciar la condenación de las teorías científicas, y debe dejar á los Profesores en libertad de exponer y discutir lo que piensan. No tema que el error se sobreponga á la verdad. Si ésta sufre algunas veces eclipses pasajeros, el progreso es ley de vida, y cada vez tiene que ser mayor el número de las verdades que formen el tesoro de nuestro entendimiento.

Los Profesores deben ser también libres en la elección de métodos y libros de texto y en la formación de su programa, porque la enseñanza no es un trabajo automático, ni el Maestro un eco de pensamientos ajenos." Idem.

(78) UBIETO, A. y otros: op. cit., p. 644.

(79) TOMAS VILLARROYA, Joaquín: Breve historia del Constitucionalismo español. Ed. Planeta. Barcelona, 1976, p. 92.

(80) FAUBELL, Vicente: "Notas históricas sobre la constitucionalidad de la enseñanza en España (1808-1977)" Revista de Ciencias de la Educación 94 (1978), 213.

- (81) Colección Legislativa de España, t. C, op. cit., p. 319.
- (82) GOMEZ ORFANEL, Germán y GUERRERO SALOM, Enrique: op. cit., p. 13.
- (83) AGUADO BLEYE, P. y ALCAZAR MOLINA, C.: op. cit., t. III, pp. 719-723.
- (84) PADILLA SERRA, A. y SANCHEZ AGESTA, L.: op. cit., pp. 122-139.
- (85) CACHO VIU, V.: op. cit., p. 262.
- (86) SEVILLA ANDRES, D.: Constituciones y otras Leyes y Proyectos Políticos de España, op. cit., t. I, pp. 597-612, y PADILLA SERRA, A. y SANCHEZ AGESTA, L.: op. cit., pp. 142-155.
- (87) UBIETO, A. y otros: op. cit., p. 729, y MARQUES DE LOZOYA: op. cit., t. VI, p. 255.
- (88) Colección Legislativa de España, t. CXIV (1º semestre 1875), op. cit., 1875, pp. 288-290.
- (89) *Ibidem*, pp. 290-294.
- (90) El 5 de marzo, una semana después de publicadas las disposiciones, Augusto González Linares y Laureano Calderón, profesores respectivamente de Historia Natural y de Farmacia Químico-Organica en la Universidad de Santiago de Compostela, hicieron saber su negativa a cumplir los preceptos del Real Decreto y de la circular. El ministro ordenó su separación inmediata y baja en el escalafón.

El 25 de marzo Francisco Giner de los Ríos, siendo catedrático de Filosofía del Derecho en la Universidad madrileña, dirige al rector un escrito formulando y justificando su más enérgica protesta con estas dos disposiciones y anunciando su negativa a cumplirlas. El escrito a modo de conclusión decía que jamás consentiría en someter su enseñanza a otro criterio que el de su propia conciencia.

También enviarían sendos escritos Nicolás Salmerón (el 31 de marzo) y Gumersindo de Azcárate (el 3 de abril), profesores de Metafísica y Legislación Comparada respectivamente, también de la Universidad de Madrid.

Pocos días después de su protesta se le pide a Giner de los Ríos que la retire, petición realizada por el propio Cánovas, diciendo que la orden ministerial, con la que él tampoco estaba de acuerdo, no llegaría a cumplirse. Giner se opuso a retirar la protesta, por lo que el 1 de abril se le sacó de su casa, confinándolo pocos días después en Cádiz.

Posteriormente también se confinaría a Salmerón y a Azcárate en Lugo y Cáceres respectivamente.

Esta cuestión universitaria afectó a muchos profesores de Universidad y de Instituto, 37 protestaron más o menos enérgicamente, de ellos 6 (los 5 mencionados y Tomás Andrés, profesor de Historia Natural en el Instituto de Segovia) fueron separados de sus cátedras y dados de baja en el escalafón; 4 fueron suspendidos de empleo y sueldo; y 6 presentaron junto a la protesta su dimisión. Como es natural, todo ese revuelo fue acompañado con las protestas más variadas de gran parte de la prensa y de los sectores más liberales de la nación, atacando muy duramente al Gobierno de Cánovas. En AZCARATE, Pablo de: La cuestión universitaria, 1875. Epistolario de Francisco Giner de los Ríos, Gumersindo de Azcárate y Nicolás Salmerón. Introducción, notas e índices por Pablo de AZCARATE. ED. Tecnos. Madrid, 1967, pp. 9-13.

(91) De esta forma se expresaba el diputado constitucionalista Peñuelas, el cual añadía:

"... con esta Constitución se puede mandar lo mismo en Turquía que en la Confederación Helvética."

Diario de Sesiones de Cortes (Congreso de los Diputados) n. 61, 16.5.1876, p. 1464. En adelante se citará D.S.C. (C.D.)

(92) *Ibidem*, p. 1469.

(93) *Ibid.*, 62, 17.5.1876, p. 1502.

(94) *Ibid.*, p. 1510.

(95) A este respecto, después de haber comentado la posibilidad de la inspección y vigilancia de los establecimientos públicos, decía el miembro de la comisión constitucional, señor Silvela:

"No hay tampoco dificultad en que los establecimientos puramente privados estén sujetos también á esa inspección;..." Ibid., 61, 16.5.1876, 1475.

(96) Ibid., 58, 11.5.1876; y 59, 12.5.1876.

(97) Diario de las Sesiones de Cortes (Senado) 17, 21.4.1902. En adelante D.S.C. (S)

(98) Ibidem, 26, 11.7.1901, 289-290.

(99) D.S.C. (C.D.) 62, 17.5.1876, 1502.

(100) Gaceta de Madrid 237, 25.8.1885, 598-602.

(101) D.S.C. (C.D.) 89, 13.2.1885, 2251-2252; y en MENENDEZ PELAYO, Marcelino: Varia. C.S.I.C. Santander, 1956, t. I, pp. 309-310 (=Obras Completas, t. LXIII).

(102) Ibidem, pp. 2253 y 314 respectivamente.

(103) Idem.

(104) Id.

(105) Precisamente su hijo abordó el tema de la libertad de enseñanza en numerosas ocasiones, publicando una obra sobre ello: TORENO, Conde de (Francisco de Borja Queipo de Llano): La libertad de enseñanza Imp. de Manuel Tello. Madrid, 1881.

(106) D.S.C. (C.D.) 157, 29.12.1876, apéndice I.

(107) Ibidem, 62, 17.5.1876, 1515.

(108) Esta posición de impedir que en la enseñanza oficial se atacara a la monarquía o cualquier enseñanza contraria a la Constitución la defendió Silvela en el Congreso. Ibid., 81, 4.2.1885, p. 2036.

(109) Ibid., 84, 7.2.1885, 2116.

(110) Ibid., 159, 2.1.1877, 4511.

(111) Dice Cánovas que "... la ciencia se profese libremente, salgan todos los grandes metafísicos que tenga el país, escriban original o traduzcan, que hasta ahora ha sido esto lo más frecuente, inventen lo que tengan por conveniente; pero que expliquen esto á hombres serios de razón formada; que expliquen esto, lo pregonen, lo proclamen y lo difundan entre personas que vayan voluntariamente á oírlos." Ibid., p. 4517.

(112) Ibid., 23, 17.12.1900, 595.

(113) Idem.

(114) Sagasta decía:

"... porque la ciencia no tiene religión; no hay una ciencia católica, ni una ciencia protestante, ni una ciencia mahometana; la ciencia es universal, la ciencia está en todas partes, la ciencia no reconoce patria, ni países, ni instituciones ni creencias; la ciencia vive en todas las latitudes, la ciencia respira todas las atmósferas, la ciencia se desenrolla con todas las instituciones, la ciencia crece en medio de todas las religiones, y no tiene más límite que el que á Dios plugo poner el entendimiento humano." Ibidem, 90, 14.2.1885, 2288.

(115) Gaceta de Madrid 63, 4.3.1881, 615. Con esta circular se derogaba la que Orovio había dado al poco tiempo de la Restauración, y que había dado lugar a la segunda cuestión universitaria.

(116) D.S.C. (C.D.), 61, 16.5.1876, 1465.

(117) Idem.

(118) Gaceta de Madrid 37, 6.2.1886, 354-356.

(119) D.S.C. (S), 7, 9.4.1902, 102.

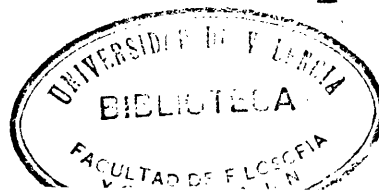
(120) D.S.C. (C.D.), 88, 17.12.1901, 2575.

(121) Ibidem, 32, 18.7.1901, 726.

(122) Cf. los estudios de CUENCA TORIBIO, José Manuel: Estudios sobre la Iglesia Española del XIX. Rialp. Madrid, 1973, pp. 233-238; y del mismo autor el capítulo "La Iglesia hispánica en el pontificado de Pío X" en la obra conjunta dirigida por CARCEL ORTI, Vicente: La Iglesia en la España contemporánea (1808-1975). B.A.C. Madrid, 1979, pp. 313-315 (=Historia de la Iglesia en España, dirigida por GARCIA VILLOSLADA, Ricardo: t. V). También las

- obras de SEVILLA ANDRES, Diego: Canalejas. Ed. Aedos. Barcelona, 1956, pp. 354-372; e Historia política de España (1800-1973), op. cit., pp. 464-468.
- (123) Tener en cuenta que hasta entonces las Ordenes religiosas en España dedicadas a la enseñanza se reducían entre los varones a los escolapios. Los jesuitas desde su expulsión apenas pudieron hacer funcionar sus colegios -- hasta después de 1875. Colegios religiosos para las jóvenes apenas existen hasta mediados del siglo XIX. Había algunas fundaciones como la Compañía de María que funcionaba desde 1650 y las Salesas que lo hacían desde el siglo XVIII. En 1826 había comenzado la primera fundación propiamente de enseñanza de origen español, las Carmelitas de la Caridad, de Santa Joaquina de Vedruna. Luego, muchas, la mayoría con poca difusión. Las más importantes fueron la Compañía de Santa Teresa, de D. Enrique de Ossó (1876), las Esclavas del Sagrado Corazón, de Santa Rafaela (1877), etc. Cf.: JIMENEZ DUQUE, Baldomero: "Espiritualidad y apostolado" en la obra dirigida por CARCEL ORTI, V.: op. cit., pp. 448-450.
- (124) A ello hay que unirle la enmienda que se aceptó del senador barón del Sacro Lirio (vitalicio y de nombramiento canalejista) por la cual se dejaba sin efecto la ley, si a los dos años no se había aprobado otra de asociaciones. Su trascendencia era importantísima, puesto que mantener dos años la misma política era en aquellos momentos un tanto insólito. Otro gobierno liberal, una situación conservadora, podían anular la ley con sólo no presentar nuevo proyecto de asociaciones, o discutirlo lentamente. Murió Canalejas sin que la ley adquiriese firmeza. En realidad el problema que suscitaba la ley del candado era que se hizo sin contar con la Santa Sede en un momento en que estaban muy tensas las relaciones entre Roma y Madrid.
- (125) D.S.C. (S), 27, 12.7.1901, 314; y 55, 8.11.1901, 875.
- (126) Cf.: SEVILLA ANDRES, D.: Canalejas, op. cit., p. 364.
- (127) D.S.C. (S), 94, 24.12.1901, 1916.
- (128) Ibidem, pp. 1916-1917.
- (129) Ibid., 7, 9.4.1902, 97.
- (130) Ibid., 94, 24.12.1901, 1916.
- (131) Ibid., 6, 8.4.1902, 77.
- (132) Ibid., 15, 18.4.1902, 262.
- (133) LABRA, Rafael María de: La Enseñanza religiosa en las Escuelas públicas de España. Imprenta "Sindicato de Publicidad". Madrid, 1913, p. 16.
- (134) D.S.C. (S), 6, 8.4.1902, 73.
- (135) Ibidem, 15, 18.4.1902, p. 207.
- (136) ESTEBAN MATEO, León: La Institución Libre de Enseñanza en Valencia. Ed. Bonaire. Valencia, 1974, pp. 15-16.
- (137) TURIN, Ivonne: La educación y la escuela en España de 1874 a 1902. Ed. Aguilar. Madrid, 1967, p. 180.
- (138) GARCIA, Angel: La Iglesia Española y el 18 de Julio. Ed. Acervo. Barcelona, 1977, p. 58.
- (139) Para ver el proceso de elaboración de las bases de los estatutos, así como las circunstancias económicas y jurídicas en la formación de la I.L.E. cf.: JIMENEZ-LANDI MARTINEZ, Antonio: La Institución Libre de Enseñanza y su ambiente. Los Orígenes. Taurus Ediciones. Madrid, 1973, pp. 553-567.
- (140) ESTEBAN MATEO, León: La Institución Libre de Enseñanza en Valencia: I. Institucionistas. Anubar Ed. Valencia, 1977, p. 5.
- (141) El horror a la política activa, propio de Giner, así como la idea de que era necesaria una reforma de la enseñanza, lenta pero segura, realizada desde arriba (el pueblo es solamente sujeto pasivo), serán desplazados a partir de la reunión de Guadarrama en 1907 por otra tendencia, incluyendo en ésta, como esencial, la educación. Buena parte de los institucionistas ingresarán en el Partido Socialista Obrero Español, decidiendo la política educativa del primer bienio de la II República.
- (142) Estos Estatutos que fueron aprobados interinamente por la Junta General de Suscriptores el 31 de mayo, y autorizados por Real Orden de 16 de Agosto

- de 1876 se encuentran íntegros en: JIMENEZ-LANDI, A.: op. cit., pp. 703-719.
- (143) DIAZ, Elías: La filosofía social del Krausismo español. Ed. Cuadernos para el Diálogo. Madrid, 1973, p. 59.
- (144) TERRON, Eloy: Estudio preliminar a los Textos escogidos de Julián Sanz del Río. Ed. Cultura Popular. Barcelona, 1968, pp. 90-93.
- (145) GINER DE LOS RIOS, Francisco: Educación y Enseñanza. Ed. Espasa Calpe. Madrid, 2º ed., 1933, p. 131 (=Obras Completas, t. XII).
- (146) GINER DE LOS RIOS, Francisco: Ensayos menores sobre Educación y Enseñanza. Ed. Espasa Calpe. Madrid, 1927, t. I, p. 126 (=Obras Completas, t. XVI).
- (147) Ibidem, pp. 86-87.
- (148) Ibid., p. 135; e ibid., t. III, p. 29 (=Obras Completas, t. XVIII).
- (149) Ibid., t. I, pp. 259-260; y en Educación y enseñanza, op. cit., p. 139.
- (150) GINER DE LOS RIOS, F.: Educación y Enseñanza, op. cit., p. 139.
- (151) Gaceta de Madrid, 344, 10.12.1931, 1578-1588.
- (152) UBIETO, A. y otros: op. cit., p. 931.
- (153) PADILLA SERRA, A. y SANCHEZ AGESTA, L.: op. cit., p. 156.
- (154) Cf. la parte correspondiente del capítulo de CARCEL ORTI, V.: "La II República y la Guerra Civil (1931-1939)" de la obra dirigida por él mismo y ya citada, pp. 354-360.
- (155) Diario de Sesiones de las Cortes Constituyentes de la República Española, 55, 13.10.1931, 1670. En adelante D.S.C.C.R.E.
- (156) Gaceta de Madrid, 24, 24.1.1932, pp. 610-611.
- (157) D.S.C.C.R.E., 55, 13.10.1931. 1710.
- (158) Gaceta de Madrid, 154, 3.6.1933, 1651-1653.
- (159) Ley de 15 de septiembre de 1932. En Gaceta de Madrid, 265, 21.9.1932, 2090-2094.
- (160) Ley de 6 de octubre de 1936. En ibidem, 281, 7.10.1936, 211-214.
- (161) RAMIREZ JIMENEZ, Manuel: Los grupos de presión en la segunda República Española. Ed. Tecnos. Madrid, 1969, pp. 150-151.
- (162) Cf. de LUZURIAGA, Lorenzo: La Escuela Unica. Pub. de la Revista de Pedagogía. Madrid, 1931, pp. 34-36; e "Idea de la Escuela Unica" Revista de Pedagogía 117 (1931), 405-411.
- (163) En PEREZ GALAN, Mariano: La enseñanza en la Segunda República Española. Ed. Cuadernos para el Diálogo. Madrid, 1975, pp. 40-41.
- (164) LUZURIAGA, Lorenzo: "Ideas para una reforma constitucional de la Educación Pública." Revista de Pedagogía 112 (1931), 146.
- (165) LUZURIAGA, L.: "Bases para un anteproyecto de Ley de Instrucción Pública inspiradas en las ideas de la Escuela Unica." Revista de Pedagogía 117 (1931), 417.
- (166) LUZURIAGA, L.: "Ideas para una reforma constitucional de la Educación Pública", op. cit., p. 147.
- (167) LUZURIAGA, L.: La Escuela Unica, op. cit., p. 13.
- (168) En NOGUER, Narciso: La Escuela Unica. Ed. Razón y Fe. Madrid, 1931, pp. 200-201.
- (169) LUZURIAGA, L.: "Bases para un anteproyecto de Ley de Instrucción Pública inspiradas en las ideas de la Escuela Unica", op. cit., p. 418.
- (170) LUZURIAGA, L.: La Escuela Unica, op. cit., p. 112.
- (171) D.S.C.C.R.E., 59, 20.10.1931, 1823.
- (172) Ibidem, p. 1825.
- (173) PEREZ GALAN, M.: op. cit., p. 92.
- (174) LUZURIAGA, L.: La Escuela Unica, op. cit., p. 113.
- (175) LUZURIAGA, L.: "Bases para un anteproyecto de Ley de Instrucción Pública inspiradas en las ideas de la Escuela Unica", op. cit., p. 418.
- (176) D.S.C.C.R.E., 61, 22.10.1931, 1884.
- (177) Ibidem, 53, 9.10.1931, 1563.
- (178) Idem.
- (179) En MAYORDOMO PEREZ, Alejandro y FERNANDEZ SORIA, Juan Manuel: "Los te



mas educativos en los grupos políticos de la Segunda República." Revista de Ciencias de la Educación 106 (1981), 137.

(180) D.S.C.C.R.E., 55, 13.10.1931, 1671.

(181) Los principios básicos del programa educativo de la E.R.C. se encuentran en CARBONELL, Jaume y MONES, Jordi: L'escola única-unificada. Ed. Laia. Barcelona, 1978, pp. 157-161.

(182) D.S.C.C.R.E., 60, 21.10.1931, 1870.

(183) CARBONELL, J. y MONES, J.: op. cit., pp. 154-157.

(184) Ibidem, pp. 179 y 188-189.

(185) Cf.: D.S.C.C.R.E., 52, 8.10.1931, 1522.

(186) Ibidem, pp. 1530-1531.

(187) Ibid., 55, 13.10.1931, 1970.

(188) El 14 de octubre, 35 diputados dan a la luz pública un documento en el que afirman:

"Hemos llegado al límite de nuestra transigencia. La Constitución que va a aprobarse no puede ser la nuestra. La opinión católica, que es la mayoría del país, la rechaza, y nosotros así lo proclamamos. (...)

No abandonamos nuestros puestos de combate. Cuando las circunstancias lo requieran, desde nuestros escaños levantaremos la voz en defensa de nuestros ideales. Pero, de momento, el esfuerzo que estérilmente habíamos de desarrollar en la elaboración de una Constitución antirreligiosa y antisocial, lo emplearemos en mover a la opinión contra ella."

El primer firmante es Martínez de Velasco, le siguen Gil Robles, Pildain, Fanjul, etc. En PEREZ GALAN, M.: op. cit., pp. 79-80.

(189) Ibidem, pp. 87-88.

(190) D.S.C.C.R.E., 59, 20.10.1931, apéndice 15, 50.

(191) PEREZ GALAN, M.: op. cit., p. 74.

(192) En MAYORDOMO PEREZ, A. y FERNANDEZ SORIA, J. M.: op. cit., p. 140.

(193) PEREZ GALAN, M.: op. cit., p. 295.

(194) D.S.C.C.R.E., 208, 28.7.1932, 7470-7471.

C A P I T U L O I I

L E G I S L A C I O N A C T U A L E N

E S P A Ñ A S O B R E L A L I B E R T A D

D E E N S E Ñ A N Z A

A. MARCO CONSTITUCIONAL

- 1.- Introducción
- 2.- Constitución Española de 1978
- 3.- Acuerdos y tratados internacionales
- 4.- Sentencia del Tribunal Constitucional (de
13.2.1981)
- 5.- Conclusiones

B. DESARROLLO LEGISLATIVO

- 1.- Ley Orgánica por la que se regula el Estatuto
de Centros Escolares.
- 2.- Estatutos de Autonomía
- 3.- Distribución de competencias educativas
- 4.- Alta Inspección del Estado sobre enseñanza no
universitaria en las Comunidades Autónomas

LEGISLACION ACTUAL EN ESPAÑA SOBRE LA LIBERTADDE ENSEÑANZAA.- MARCO CONSTITUCIONAL1.- INTRODUCCION

El 29 de diciembre de 1978 concluía una no muy larga pero intensa etapa constituyente en nuestra nación al entrar en vigor una nueva Constitución (1). Entre los múltiples y variados temas recogidos en la norma fundamental se encuentra el de la educación y, de forma más concreta, la libertad de enseñanza. Razón de la importancia que la sociedad española da al tema en la actualidad es el artículo íntegro que le dedica la Constitución, así como las diversas referencias que se hacen en otros artículos. Hay que recordar que la libertad de enseñanza fue un tema polémico y muy ampliamente debatido en las cámaras legislativas durante el período constituyente. En este punto, al igual que en todo el resto de la Constitución, se llegó al "consenso" entre los dos partidos mayoritarios en las Cortes (U.C.D. y P. S.O.E.); sin embargo, la discusión y debate sobre la libertad de enseñanza hizo peligrar, junto con el desacuerdo también existente en lo referente a las autonomías, el global acuerdo existente sobre la, entonces, futura norma fundamental.

Mas no fue solamente dentro de las Cortes o de los círculos estrictamente políticos donde se produjo el debate. El papel decisivo que iba a tener la Constitución sobre el tema en el futuro hizo que todos los sectores más o menos relacionados con la educación hicieran públicas sus diferentes posiciones al respecto, produciéndose un amplio debate a escala nacional, haciéndose de ello eco los diferentes medios de comunicación social. Este debate sobre la libertad de enseñanza no era sino la continuación y profundización del que se había iniciado dos años antes a raíz del documento aprobado por el Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid (2).

El debate, lejos de finalizar al sancionarse la Constitución se ha recrudecido en posteriores ocasiones con motivo del desarrollo constitucional y no parece, por el momento, vislumbrarse su final.

En la primera parte de este capítulo vamos a abordar - el marco constitucional en el que se desenvuelve la libertad de enseñanza. Ello incluye preferentemente un estudio de los contenidos en materia educativa explícitamente recogidos y desarrollados en el texto constitucional. Mas no termina ahí el ordenamiento constitucional. El Estado en cuanto asume un pacto internacional se ve obligado, respecto a las materias convenidas, a observarlo y llevarlo a la práctica en toda la esfera de su competencia, trátase de la legislación ordinaria o de la constitucional. Si a ello unimos la referencia explícita que se hace en el artículo 10.2 de la Constitución sobre la Declaración Universal de los Derechos Humanos y los tratados y acuerdos internacionales ratificados por España, hace estrictamente necesario - un detenido estudio de aquellos tratados en cuanto que afectan a la libertad de enseñanza, puesto que entran a formar parte del ordenamiento constitucional.

Vistos los principios emanados de estos tratados internacionales reconocidos por la Constitución, es conveniente estudiar la jurisprudencia ya existente en base a la sentencia que el Tribunal Constitucional ha fallado sobre diversos puntos educativos.

2.- CONSTITUCION ESPAÑOLA DE 1978

Los textos de nuestra actual Constitución que afectan directamente a la libertad de enseñanza son:

TITULO I

De los derechos y deberes fundamentales

Artículo 10.-

"2. Las normas relativas a los derechos fundamentales y a las libertades que la Constitución reconoce, se interpretarán de conformidad con la Declaración Universal de Derechos Humanos y los tratados y acuerdos internacionales sobre las mismas materias ratificados por España."

CAPITULO SEGUNDO

Derechos y libertades

De los derechos fundamentales y de las libertades públicas.

"Artículo 20.-

1. Se reconocen y protegen los derechos:

a) A expresar y difundir libremente los pensamientos, ideas y opiniones mediante la palabra el escrito o cualquier otro medio de reproducción.

b) A la producción y creación literaria, artística, científica y técnica.

c) A la libertad de cátedra.

d) A comunicar o recibir libremente información veraz por cualquier medio de difusión. La ley regulará el derecho a la cláusula de conciencia y al secreto profesional en el ejercicio de estas libertades.

2. El ejercicio de estos derechos no puede restringirse mediante ningún tipo de censura previa.

...

4. Estas libertades tienen su límite en el respeto a los derechos reconocidos en este Título, en los preceptos de las leyes que lo desarrollan y, especialmente, en el derecho al honor, a la intimidad, a la propia imagen y a la protección de la juventud y de la infancia.

..."

"Artículo 27.-

1. Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza.

2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.

3. Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.

4. La enseñanza básica es obligatoria y gratuita.

5. Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes.

6. Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales.

7. Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca.

8. Los poderes públicos inspeccionarán y homologarán el sistema educativo para garantizar el cumplimiento de las leyes.

9. Los poderes públicos ayudarán a los centros docentes que reúnan los requisitos que la ley establezca.

10. Se reconoce la autonomía de las Universidades, en los términos que la ley establezca."

TITULO VIII

De la Organización Territorial del Estado

(...)

CAPITULO TERCERO

De las Comunidades Autónomas

"Artículo 149.-

1. El Estado tiene competencia exclusiva sobre las siguientes materias:

1º La regulación de las condiciones básicas que garanticen la igualdad de todos los españoles en el ejercicio de los derechos y en el cumplimiento de los deberes constitucionales.

(...)

30º Regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales y normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia.

(...)

3. Las materias no atribuidas al Estado por esta Constitución podrán corresponder a las Comunidades Autónomas, en virtud de sus respectivos Estatutos. La competencia sobre las materias que no se hayan asumido por los Estatutos de Autonomía corresponderá al Estado, cuyas normas prevalecerán, en caso de conflicto, sobre las de las Comunidades Autónomas en todo lo que no esté atribuido a la exclusiva competencia de éstas. El derecho estatal será, en todo caso, supletorio del derecho de las Comunidades Autónomas."

El texto constitucional en sí, independientemente de los tratados internacionales a los que hace referencia el artículo 10.2, no resuelve claramente los diferentes aspectos que lleva consigo la libertad de enseñanza, a pesar de su reconocimiento en el artículo 27.1. Sin embargo, algunos principios básicos si pueden entresacarse de la norma fundamental:

1) Se consagra el derecho de todas las personas a la educación (27.1). Este derecho es a la vez un deber en la enseñanza básica (27.4), debiendo tener todos la posibilidad de acceder a los niveles superiores. Si bien este principio esencial del derecho de todo individuo a la educación es aceptado y preconizado por toda la sociedad española, no es en vano el que se haya reflejado como punto capital en la Constitución. Afecta directamente a la libertad de enseñanza en cuanto que, entendiéndose como se quiera, no puede existir tal libertad sin que se de el primer paso: el derecho de todos a la educación. Reconociendo este derecho universal y dentro del marco plural que preconiza la Constitución es inevitable el reconocimiento de la libertad de enseñanza (27.1). Estos dos principios serán el marco general en el que se desenvuelvan todos los demás, referentes a la educación, enunciados en la Constitución, pues no hacen sino de desarrollarlos y concretarlos.

2) Se reconoce el derecho a la libertad de cátedra (20.1,c). Es decir, el derecho del profesor a expresar libremente las propias concepciones técnicas y científicas en el proceso educativo. Mas surgen ya aquí diversas interpretaciones: esta libertad ¿queda garantizada para todos los niveles educativos? o ¿sólo para el superior o universitario? Parece claro que el espíritu de los constituyentes era la reducción de esta libertad de cátedra esencialmente al ámbito universitario. Y tal espíritu se vislumbra en dos enmiendas presentadas al Congreso de los Diputados, así como en el debate que se produjo en el Pleno de la Cámara Baja.

Una de las enmiendas presentadas al entonces artículo 20.3 (después 20.1,c) fue la del diputado por el Partido Socialista Popular, Raúl Morodo, en la que proponía "sustituir la expresión 'libertad de cátedra' por 'libertad de docencia'." (3)

Similar era la de la representante del Grupo Parlamentario Comunista, Pilar Bravo: "Sustituir la expresión 'libertad de cátedra' por la de 'libertad de expresión docente'." Y la motivación señalaba: "Alcanzar un ámbito superior de tutela de la libertad a que se refiere el artículo." (4)

Tal enmienda perseguía que esa libertad docente se pudiera aplicar a todos los niveles educativos, al reconocer la - diputada comunista el marco reducido de aplicación de la libertad de cátedra:

"Es evidente que la expresión 'libertad de cátedra' - tiene en nuestro país una tradición muy clara, muy digna, en es trecha relación con las luchas desarrolladas por la libertad de expresión docente en la Universidad a finales del siglo XIX y - principios del XX." (5)

En contra de la enmienda se pronunció Fraga Iribarne, dejando sentado la sola aplicación de la libertad de cátedra al nivel universitario:

"... es evidente, y no puede ser negado, que hay una - diferencia fundamental entre la libertad de cátedra, como tradi - cionalmente se entiende, como el derecho de las instituciones - de investigación y Enseñanza Superior del profesor de enseñar - libremente, y también del alumno de escoger libremente los pro - gramas y los profesores, que evidentemente no es lo mismo que - reconocer a un profesor de primaria, de EGB, con alumnos de muy escasa edad, en un colegio, que pretenda (...) el improvisar de pronto allí sobre cuestiones filosóficas o dar lecciones prácti - cas de sexualidad a los alumnos." (6)

La enmienda comunista fue rechazada por 168 votos, vo - tando a favor 127, produciéndose una abstención. Es, pues, todo ello clara muestra del marco concreto que los constituyentes - dieron a la libertad de cátedra: la enseñanza superior.

No opina así Prieto quien considera que aunque se hable de "cátedra" y no en general de "libertad de expresión docente" no debe permitir una interpretación restrictiva del mismo, pues ello supondría una fractura muy grave en el sistema democrático que la Constitución consagra (7).

Independientemente de las consideraciones que se hagan no quiere ello decir que la Constitución niegue toda libertad - docente en los niveles educativos inferiores al superior. No - hay que olvidar que en el artículo 27.1 se reconoce la libertad de enseñanza, la cual puede dar lugar a múltiples interpretacio - nes. Como veremos más adelante, será, no obstante, la sentencia del Tribunal Constitucional la que aclare definitivamente las - diversas aplicaciones de la libertad de cátedra y libertad del docente.

3) Se reconoce el derecho a establecer centros docen - tes privados en todos los niveles educativos, tanto dentro como fuera del ámbito de las enseñanzas regladas. Tal derecho viene garantizado tanto por el reconocimiento de la libertad de ense - ñanza (27.1), pues ésta siempre ha reconocido a la enseñanza - privada; como por el reconocimiento del derecho de todas las - personas físicas o jurídicas a crear libremente centros docen - tes (27.6). Esta enseñanza privada deberá atender a unos míni - mos: respetar los principios constitucionales (27.6) y, al igual que los centros fomentados por los poderes públicos, tener por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el res - peto a los principios democráticos de convivencia y a los dere -

chos y libertades fundamentales (27.2).

Independientemente de estos principios que deben acatar y fomentar los centros docentes de iniciativa privada, está el problema de si estos centros pueden dar una orientación determinada a todas las enseñanzas, religiosa, moral, filosófica, ... o lo que es lo mismo, a establecer un ideario educativo propio, o, por el contrario, no poseen tal capacidad. Tal duda quedaba totalmente descartada con el reconocimiento, junto con el de creación, de la dirección de centros docentes, tal como se recogía en el Informe de la Ponencia del Congreso de los Diputados sobre el Proyecto de Constitución. El debate y las implicaciones que la introducción y posterior eliminación del término produjo se estudia más detenidamente en el capítulo dedicado a los partidos políticos. A pesar de ello, se puede decir que gran parte de los constituyentes aceptaban que con el reconocimiento de la libertad de creación de centros docentes se garantizaba el derecho a la libre dirección y, por consiguiente, al establecimiento de un ideario. Otros, sin embargo, no aceptaban que el reconocimiento de la libertad de creación incluyera que la dirección del centro docente la pudieran asumir los promotores, aunque admitían que dichos centros pudieran tener cierto carácter propio. La voluntad de la mayoría de los constituyentes aceptaban que con el texto definitivo se garantizaba el derecho al ideario, pues si no la libertad de creación de centros docentes perdería su propio valor, reduciéndose a garantizar la libertad de empresa, principio que ya se consagra en el artículo 38 de la Constitución. También será la actual jurisprudencia la que resuelva el conflicto, pudiendo adelantar ya que el Tribunal Constitucional ha sentenciado favorablemente el derecho de los centros docentes de iniciativa privada a establecer un ideario propio, aunque con ciertas matizaciones, pues es clara la relación, a primera vista conflictual, entre este derecho y el de la libertad docente o de cátedra.

4) Se consagra la financiación de los poderes públicos al sector educativo privado en todos los niveles. Concretamente a aquellos centros que cumplan determinados requisitos que establezca la ley (27.9). A ello va encaminada la futura Ley Orgánica de Financiación Escolar. Dos problemas surgen ante este principio. El primero ante la declaración de que la enseñanza básica y obligatoria debe ser gratuita (27.4). Quiere ello decir -- que todos, sin excepción, los centros que impartan la enseñanza básica, de forma oficialmente reconocida, deben recibir una subvención de los poderes públicos suficiente para dar una enseñanza gratuita. O quiere ello decir, que aquellos centros que por no cumplir determinados requisitos que la ley establezca para las subvenciones, y no recibir, por consiguiente, subvención alguna, deben buscar para la enseñanza básica fuentes de financiación que no provengan de los alumnos, para que así éstos puedan recibir una enseñanza gratuita. O quiere decir, finalmente, que

debe de haber suficientes centros de enseñanza básica gratuitos para todos aquéllos que los deseen, a través de los fomentados por los poderes públicos o por personas privadas que cumplan -- los requisitos establecidos, pudiendo otros, si así lo prefieren, asistir a centros que no dieran una enseñanza gratuita.

Ateniéndonos al apartado 4 del artículo 27, parece que es la primera posibilidad la que se desprende de la Constitución; pero si se conjuga con el apartado 9, tanto la segunda como la tercera son posibles. La situación actual no da una idea clara de la interpretación que dan al tema los legisladores.

Bien es cierto, que estas posibilidades se basan en el principio de que los poderes públicos subvencionen directamente a los centros educativos, mas no hay una diferencia sustancial si la financiación se realiza a través del alumno con el denominado cheque o bono escolar, pues se pueden dar los mismos casos expresados anteriormente, al sen el centro, al fin y al cabo, el que recibiría de los poderes públicos los fondos correspondientes a los cheques o bonos de sus alumnos. Así, el primero correspondería a que todo alumno recibiera la enseñanza básica gratuita aplicando el cheque o bono en cualquier centro educativo oficialmente reconocido, pudiéndolo éste hacerlo efectivo ante los poderes públicos. El segundo y tercero correspondería al caso de que determinados centros privados, por diversas causas, no tuvieran derecho a canjearlos, buscando la financiación bien por cauces ajenos a las familias o bien por el propio dinero de éstas. El proyecto de ley de Financiación de la enseñanza obligatoria (8) opta por esta tercera posibilidad. De donde se desprende que no era voluntad de los constituyentes el exigir -- que toda la enseñanza básica y obligatoria fuera gratuita, aunque si el que la pudieran recibir todos los que así lo desearan.

El segundo problema surge al establecer los requisitos para subvencionar los diferentes centros docentes privados de -- todos los niveles educativos. Es claro que al dejarlo en manos de una posterior ley, se deja en gran manera la iniciativa en -- poder de la mayoría existente en las cámaras legislativas en cada momento, pudiéndose seguir políticas bien diferentes, en razón de los requisitos que se exijan, de forma que se puede ir -- desde subvencionar a escasísimos centros educativos, hasta financiar a la práctica totalidad. Dependerá de la posición que -- adopte el legislador ante la enseñanza privada, con el consiguiente riesgo de control que se puede ejercer sobre el sector privado con tales medidas. Parece evidente que, como buen fruto del consenso, el texto constitucional no quiso marcar ninguna -- política concreta.

5) Se garantiza el derecho de los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que estimen oportuna (27.3). Este derecho es consecuencia implícita del principio de libertad de enseñanza (27.1), así como de que el objeto de la educación debe ser el pleno desarrollo de la personalidad

humana (27.2), por lo que corresponde a los padres el derecho a educar a sus hijos de acuerdo con las convicciones religiosas - y/o morales preferidas. Como bien señala Martínez Sospedra debe advertirse que a dicho derecho corresponde el deber de los poderes públicos de garantizar la efectividad y realidad de ese derecho, a tenor de lo dispuesto en el propio apartado y en el artículo 9.2 de la Constitución (9), de tal modo que dicha garantía comporta no sólo el deber por parte de los poderes públicos de combatir todo aquello que dificulte o menoscabe dicho derecho, sino que comprende además, el de establecer los medios legales, financieros, etc. para que dicho derecho sea eficaz (10).

El problema de este apartado es si este derecho implica que toda la educación esté de acuerdo con las propias convicciones religiosas y/o morales, o queda reducido a recibir una "clase" de religión y/o moral como una parte independiente del conjunto de enseñanzas. Si bien el texto no parece descartar la primera posibilidad, parece decantarse por la segunda, siendo también esta la intención de los constituyentes. En el debate constitucional en el Congreso se alzaron algunos diputados contra este precepto por encontrarlo restrictivo, ya que limita el derecho de los padres a elegir la "clase" de religión y/o moral, sin que se les reconozca su derecho a elegir el tipo de educación, puesto que toda la formación educativa lleva consigo unas implicaciones religiosas y morales. Los principales defensores del texto argumentaban que la libre elección del tipo de educación, a través de la libre elección del centro educativo, dentro de un marco de pluralidad escolar, es algo consustancial al conjunto del texto constitucional, proclamado además por los textos internacionales, de forma que lo que se trata con el apartado presente es reconocer la realidad social y religiosa de España consagrando el principio de libertad religiosa y descartando toda imposición laicista.

De cualquier manera es evidente que lo que innegablemente garantiza el apartado es el derecho a elegir la "clase" de religión, por lo que en el sector público no cabrá la escuela oficial o pública laica, situándose ésta fuera de la Constitución.

El derecho de los padres a elegir libremente el modelo o tipo de educación parece reconocido en cuanto se aceptan centros educativos con ideario, es decir, en cuanto se da una pluralidad de escuelas. Pero si se tiene en cuenta que tal pluralidad se puede dar en el sector privado y no necesariamente en el público, y que el privado puede estar escasamente financiado, - teniendo que soportar los padres parte de los costos, pequeña o grande, a diferencia de los del sector público que son gratuitos o cuasi gratuitos, ¿se puede decir que hay tal libertad en la elección del tipo de educación? Es obvio que el ejercicio de esta libertad vendrá determinado por las medidas adoptadas en la financiación escolar, sin descartar el modelo o modelos educativos que asuman los centros docentes del sector público.

6) Se consagra el papel esencial de los poderes públicos en el sistema educativo:

- Deben garantizar el derecho de todos a la educación (27.1 y 27.5).

-Dirigen la programación general de la enseñanza, aunque colaboren otros sectores afectados (27.6).

- Pueden crear centros docentes (27.6).

- Realizan la inspección y homologación del sistema educativo (27.8). De este apartado se implica el carácter oficial que pueden tener las titulaciones académicas dadas por los centros docentes de iniciativa privada. A la vez el que la inspección y homologación se refiera al sistema educativo en general, evita el que se produzca una intervención excesiva de los poderes públicos en el funcionamiento interno de los centros.

Pero no se acaban aquí las funciones desempeñadas por los poderes públicos en el sistema educativo, quedan otras ya apuntadas anteriormente:

- Establecen los requisitos para financiar a los centros docentes (27.9).

- Deben garantizar la efectividad y realidad del derecho de los padres a elegir la formación religiosa y moral de sus hijos (27.3). No sólo deben combatir todo aquello que dificulte o menoscabe tal derecho, sino que deben establecer los medios legales, financieros, etc. para que dicho derecho sea eficaz.

- Deben, igualmente, garantizar todos los demás principios proclamados: gratuidad de la enseñanza obligatoria, libertad de creación de centros docentes, etc..

7) Se proclama la democratización en el control y gestión de todos los centros educativos sostenidos por la Administración con fondos públicos (27.7). En dicha gestión interna participan, al menos, los padres, los profesores y, en su caso, los alumnos, siendo la ley quien determine la forma de participación. Parece claro que el término "Administración" comprende a todas las administraciones públicas. Por consiguiente, esta participación en el control y gestión afectará directamente a todos aquellos centros educativos promovidos por los poderes públicos. Pero también afectará a todos los privados sostenidos por los poderes públicos. Cierta duda se plantea en si se refiere a todos aquéllos que reciben alguna subvención, aunque sea parcial, o se refiere únicamente a los que están totalmente financiados por la Administración.

Otro problema, y no pequeño, surge al determinar el ámbito de aplicación del control y gestión en los centros privados subvencionados por los poderes públicos. Es decir, si esta autogestión o participación democrática de padres, profesores y alumnos afecta únicamente al control y gestión de los fondos públicos, así como al reglamento, normas y relaciones internas del centro; o, por el contrario, no tiene límite alguno y pue--

den, incluso, reformar e imponer un ideario contrario al propuesto por los promotores del centro. O lo que es lo mismo, la cuestión está en saber si el control y gestión de los diferentes miembros de la comunidad escolar se debe realizar dentro o fuera del acatamiento y respeto al ideario educativo imperante en el centro.

8) Se garantiza la participación efectiva de todos los sectores afectados en la programación y planificación general de la enseñanza (27.5). Aunque sean los poderes públicos los que lleven la iniciativa en la programación, deberán garantizar la participación efectiva de todos los directamente afectados: padres, profesores, alumnos, personal no docente, ..., sin olvidar que se engloba tanto el sector público como el privado, por lo que también tendrán que participar los titulares o empresarios de los centros docentes privados.

9) Se posibilita una descentralización considerable en la enseñanza (149.1,1; 149.1,30 y 149.3). Es competencia exclusiva del Estado la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de los títulos académicos y profesionales. Igualmente el Estado se reserva la fijación de las normas básicas que desarrollen todos los principios proclamados en el artículo 27, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones que los poderes públicos tienen en materia educativa. También es el Estado el que establece la regulación de las condiciones básicas que garanticen la igualdad de todos los españoles en el ejercicio de los derechos y cumplimiento de los deberes educativos proclamados por la Constitución.

Si los respectivos Estatutos de Autonomía así lo recogen, las Comunidades Autónomas pueden asumir entre sus competencias la legislación complementaria a las normas básicas, así como la ejecución total de toda la legislación educativa. Las competencias que no sean asumidas por los Estatutos de Autonomía corresponderán al Estado.

Por consiguiente, el Estado mantiene unas competencias mínimas, mayores o menores, según la regulación que realice sobre las normas básicas, para el desarrollo del artículo 27; sobre las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales y; sobre las condiciones básicas que garanticen la igualdad de todos los españoles ante los derechos y deberes constitucionales en materia educativa.

La descentralización se produce desde la esfera estatal hasta la de las Comunidades Autónomas y no hasta otras instancias territoriales inferiores. Estas, provincias, comarcas y municipios, podrán asumir competencias en cuanto se las confieran las normas básicas o las propias Comunidades Autónomas, sin que ello sea obstáculo para que puedan ejercer el derecho a crear sus propios centros educativos como cualquier persona física o jurídica.

Vemos, pues, que la Constitución deja suficientemente garantizados diversos principios que afectan muy directamente a la libertad de enseñanza. Otros, aunque enunciados, dan lugar a diversas y, a veces, contradictorias interpretaciones, mas no - hay que olvidar que la Constitución es fruto del consenso entre los principales partidos políticos, teniendo como objetivo el - garantizar una serie de principios elementales en cuyo marco se puedan aplicar diferentes políticas. Fue precisamente el tema - educativo uno de los que estuvieron a punto de romper el consenso entre U.C.D. y P.S.O.E. al elaborar la Constitución. Para no deshacer dicho pacto se vieron unos y otros obligados a ceder - en alguno de sus planteamientos irrenunciables, dando como fruto una serie de principios no siempre lo suficientemente claros que sería deseable exigir a la norma fundamental que debe orientar toda la legislación posterior.

3.- ACUERDOS Y TRATADOS INTERNACIONALES

Todo pacto ratificado por varios Estados obliga a cada uno de ellos a respetar y llevar a la práctica en su legislación interna los principios consagrados en ellos. En el caso concreto de España, atendiendo al artículo 1º., 5 del Código Civil, los Documentos y Pactos internacionales ratificados por España entran a formar parte de nuestro ordenamiento jurídico interior mediante su publicación íntegra en el Boletín Oficial del Estado (11).

Si a ello unimos lo ya señalado anteriormente en el artículo 10.2 de la Constitución española, respecto a que las normas relativas a los derechos fundamentales y a las libertades que la Constitución reconoce, deben interpretarse de conformidad con la Declaración Universal de Derechos Humanos y los tratados y acuerdos internacionales sobre las mismas materias ratificados por España; llegamos a la evidencia de que los derechos y libertades recogidos en estos pactos internacionales deben observarse y llevar a la práctica por encima de toda legislación restrictiva o contradictoria. Pasan, pues, a formar parte de nuestro ordenamiento constitucional, por lo que al estudiar el marco constitucional de la libertad de enseñanza se hace estrictamente necesario un análisis de aquellos acuerdos y tratados internacionales que afecten a la libertad de enseñanza.

Según Alzaga Villamil, constitucionalista y sujeto muy activo en la elaboración de la Constitución dada su condición de diputado de U.C.D., fue precisamente por la necesidad de encontrar una solución política de equilibrio al artículo 27 por el que se introdujo este apartado del artículo 10 (12).

Por consiguiente, estos pactos pueden aclarar diversas dudas que se plantean al interpretar los preceptos educativos de nuestra Constitución. Si no eliminan toda discrepancia en la interpretación, si al menos pueden reducir considerablemente el campo, dada la poca nitidez que se aprecia en el tema educativo en nuestra Constitución.

Los acuerdos y tratados internacionales pueden ser convenidos por dos o más naciones, pudiéndose denominar como bilaterales o multilaterales respectivamente. Aunque vamos a abordar uno bilateral, el realizado entre el Estado español y la Santa Sede, va a ser en los multilaterales en los que habrá que insistir más.

3.1.- PACTOS INTERNACIONALES MULTILATERALES

Muchos han sido los pactos internacionales que han tratado de recoger una serie de derechos y libertades considerados como fundamentales, siendo algunos de ellos aceptados por la mayoría de las sociedades de nuestra época. Es precisamente a partir de la Segunda Guerra Mundial cuando decididamente se pretende señalar un marco común internacional sobre los derechos y libertades fundamentales del individuo. Este intento se hace realidad en 1948 con la promulgación de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Esta Declaración ha visto su continuidad en toda una serie de documentos y pactos internacionales -- que han venido apareciendo desde entonces.

Los documentos y pactos que inciden directamente sobre la regulación de la materia educativa en España y, de forma más concreta sobre la libertad de enseñanza, son atendiendo al orden cronológico de aparición y no al de ratificación por parte de España:

1. Declaración Universal de los Derechos Humanos.
2. Convenio para la protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales.
3. Declaración Universal de los Derechos del Niño.
4. Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza.
5. Pacto internacional de Derechos Civiles y Políticos.
6. Pacto internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.

Al estudiar individualmente cada uno de estos documentos nos centraremos especialmente en aquellos artículos que -- afecten directamente a la libertad de enseñanza.

3.1.1.- DECLARACION UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS

Adoptada el 10 de diciembre de 1948 por la Asamblea General de las Naciones Unidas. Como declaración de principios -- que es, no da lugar a ratificaciones por parte de los estados miembros; pero como expresamente se reconoce en el artículo 10. 2 de la Constitución Española hay que observar los principios -- enunciados por la Declaración.

En el artículo 26, referente a la educación, se dice:

"Artículo 26.-

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a -- los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorece rá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las -- naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y proveerá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el -- mantenimiento de la paz.

3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos."

En el primer apartado se reconoce el derecho que todos los individuos tienen a la educación, derecho necesario, y hoy aceptado por todos, para que se pueda dar la libertad de ense-- ñanza.

Al decir que la educación debe tener por objeto el ple no desarrollo de la personalidad humana, se abren ya las puerta a la polémica, pues para lograr ese pleno desarrollo hay que -- atender a la dimensión trascendente de la persona. Mas esa di-- mensión trascendente es vista de muy diferentes formas, por lo que un modelo único de escuela podría atender a la diversidad -- de maneras de entender la "trascendencia". Sin embargo, para -- salvar esta dificultad, los defensores de un único modelo de es cuela pueden aducir el que con un pluralismo interno respetuoso con las diferentes formas de entender la existencia, y dando op ción a que hubiera un tiempo lectivo para que cada grupo de -- alumnos recibiera una formación moral y religiosa con la que es tuvieran de acuerdo, se podría atender al desarrollo integral -- de la persona.

Es, pues, necesario recurrir al apartado tercero para llegar a una situación menos ambigua. Y es en este punto terce ro donde se reconoce que son los padres los que tienen el dere cho preferente a escoger el tipo de educación que hay que dar a sus hijos, de donde se desprenden dos principios:

1. El derecho prioritario de los padres con respecto a la educación de sus hijos, es decir, prioritarios a los del Es tado, a los de la escuela y a los de los profesores.

2. Hay diversos tipos de educación, por lo que no se -- puede hablar de un modelo único de escuelas, sino de una plura lidad de modelos y centros educativos.

Respecto a la gratuidad, si bien se consagra para toda la enseñanza elemental y fundamental, no queda claro si debe -- afectar a todos los centros que impartieran dichas enseñanzas o sólo para los sujetos que no pudieran pagarla, o únicamente de ben ser gratuitos determinados centros, pero suficientes para -- todos aquellos que deseen una enseñanza gratuita. Queda claro de cualquier manera que la situación económica no debe impedir el derecho de toda persona a recibir la instrucción elemental y fundamental.

En resumen, se puede afirmar que la Declaración Univer sal de los Derechos Humanos rechaza la escuela única, indepen-- dientemente de que ésta sea neutra, pluralista, racional o con-

fesional, optando por una pluralidad de modelos educativos, modelos que escogerán los padres, cuyos derechos están por encima de los de los profesores (pues no se mencionan para nada), por lo que la libertad de cátedra de éstos estará supeditada a las elecciones de los padres; por consiguiente, se puede decir que la Declaración Universal de los Derechos Humanos garantiza la pluralidad escolar.

3.1.2.- CONVENIO PARA LA PROTECCION DE LOS DERECHOS HUMANOS Y DE LAS LIBERTADES FUNDAMENTALES. (CONSEJO DE EUROPA)

Hecho en Roma el 4 de noviembre de 1950, entró en vigor el 3 de septiembre de 1953. España lo firmó el 24 de noviembre de 1977, ratificándolo por Instrumento el 26 de septiembre de 1979, entrando en vigor para España el 4 de octubre del mismo año, fecha del depósito de su Instrumento de Ratificación y reconocimiento de la jurisdicción del Tribunal Europeo de Derechos Humanos para resolver todos los asuntos relativos a la interpretación y aplicación de dicho Convenio (13).

En este Convenio hay un artículo que, aunque no de una forma directa, afecta a la educación:

"Artículo 9.-

1. Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; este derecho implica la libertad de cambiar de religión o de convicciones, así como la libertad de manifestar su religión o sus convicciones individual o colectivamente, en público o en privado, por medio del culto, la enseñanza, las prácticas y la observancia de los ritos.

2. La libertad de manifestar su religión o sus convicciones no puede ser objeto de más restricciones que las que, -- previstas por la ley, constituyen medidas necesarias, en una sociedad democrática, para la seguridad pública, la protección -- del orden, de la salud o de la moral públicas, o la protección de los derechos o las libertades de los demás."

Se podría pensar que en el primer punto se defiende -- tanto la libertad de cátedra como la pluralidad escolar, mas en el segundo punto parecen quedar limitadas esas libertades por -- los derechos o libertades de los demás, de manera especial la -- libertad de cátedra, pues enfrente tiene los derechos de los -- alumnos. Pero también parece quedar limitada la identidad de un centro y, por consiguiente, la pluralidad escolar, pues se supone que la libertad de cátedra podría afectar a la identidad del centro. No es muy clarificador, por tanto, este artículo 9.

Pero este Convenio ha sido ampliado por cinco Protocolos, los cuales, aunque aún no ratificados, han sido ya firmados por España y a no tardar se dará la ratificación, pues así lo han manifestado diversos grupos parlamentarios; de ahí que -- aunque estos Protocolos aún no formen parte de nuestro ordenamiento jurídico, es presumible que lo hagan pronto.

Es concretamente el primer Protocolo Adicional el que amplía los principios educativos. Este Protocolo fue firmado en París el 20 de marzo de 1952, entrando en vigor en los Estados firmantes el 18 de mayo de 1954 (14).

El artículo 2 del Protocolo Adicional 1º dice:

"El derecho a la instrucción no puede ser rehusado a nadie. El Estado en ejercicio de las funciones que asume en el campo de la educación y de la enseñanza, debe respetar el derecho de los padres a asegurar tal educación y tal enseñanza en conformidad con sus convicciones religiosas y filosóficas."

De donde se desprende que también en este Tratado, además de garantizarse el derecho de todos a la educación, son los padres los encargados de elegir el tipo de educación. Educación que deberá estar inspirada, o al menos respetar, las convicciones religiosas y filosóficas que prefieran los padres, de donde queda excluida la implantación de la escuela única, ya sea ésta neutra, ya sea internamente pluralista, ya sea lo que se quiera. Se opta por la pluralidad escolar. Escuelas que se identificarán con las diferentes comunidades religiosas y filosóficas. En dicha pluralidad no hay limitaciones más que las marcadas en el punto 2 del artículo 9 del texto inicial del Convenio; pero como allí se presentaba la ambigüedad, conjugándolo con el artículo segundo del Protocolo Adicional primero, las limitaciones quedarían enmarcadas en no atender a la seguridad pública. Cabrían, por tanto, la escuela neutra, así como la escuela internamente pluralista, pero nunca como modelos únicos de escuela, sino como unas modalidades de entre todas las escuelas que caben en la pluralidad escolar. Hay que comprobar que la libertad de los profesores está supeditada a los derechos de los padres, pues son éstos los que eligen el tipo de educación, pudiendo estar todo el conjunto de esta educación de acuerdo con sus convicciones religiosas y filosóficas; por lo que nos encontramos con que este Protocolo garantiza inequívocamente la pluralidad escolar.

La segunda frase de este artículo del Protocolo Adicional afecta directamente a la financiación de la enseñanza privada por parte del Estado, puesto que considera que éste "debe respetar el derecho de los padres a asegurar tal educación y tal enseñanza en conformidad con sus convicciones religiosas y filosóficas." Y resulta imprescindible para asegurar el ejercicio de ese derecho el financiar esas opciones educativas. Por consiguiente, se podría considerar que el Estado se ve obligado a financiar, total o parcialmente, las escuelas de carácter religioso o filosófico. Sin embargo, esta interpretación no se traduce ante las reservas y declaraciones efectuadas por los Estados Partes del Convenio Europeo de los Derechos y Libertades Fundamentales al depositar el instrumento de ratificación del Protocolo (15). Muestra de ello es la reserva presentada por Alemania Occidental:

"La República Federal de Alemania se adhiere a la opinión según la cual la segunda frase del art. 2 del Protocolo --

Adicional no crea para el Estado ninguna obligación de financiar escuelas de carácter religioso o filosófico o de participar en su mantenimiento,..."

Pero hay que considerar que la mayoría de estas declaraciones y reservas lo único que hacen es excluir una interpretación que vea en este artículo la obligación positiva del Estado a financiar los centros de carácter religioso o filosófico. Y no establecen la inconveniencia, ni mucho menos la prohibición, de hacerlo. Por lo que, en definitiva, el Convenio del Consejo de Europa no garantiza ninguna financiación del Estado a la enseñanza privada, pero tampoco la impide.

3.1.3.- DECLARACION UNIVERSAL DE LOS DERECHOS DEL NIÑO

El 20 de noviembre de 1959, en la XIV sesión de la Asamblea General de la O.N.U. se aprobó la Carta de las Naciones Unidas sobre Derechos del Niño.

Esta Declaración, al igual que la de los Derechos Humanos, no da lugar a ratificaciones por parte de los Estados miembros de la O.N.U., y aunque no se recoja expresamente en nuestra Constitución puede considerarse como incluida entre los pactos referidos en el artículo 10.2 de la Constitución Española (16).

El principio VII de esta Declaración, proclama:

"Principio VII:

El niño tiene derecho a recibir educación, que será gratuita y obligatoria por lo menos en las etapas elementales. Se le dará una educación que favorezca su cultura general y le permita, en condiciones de igualdad de oportunidades, desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social, y llegar a ser un miembro útil de la sociedad.

El interés superior del niño debe ser el principio rector de quienes tienen la responsabilidad de su educación y orientación; dicha responsabilidad incumbe en primer término a sus padres.

El niño debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones, los cuales deberán estar orientados hacia los fines perseguidos por la educación; la sociedad y las autoridades públicas se esforzarán por promover el goce de este derecho."

También con este Documento se intenta garantizar el que la educación llegue a todos los individuos. Para ello también se proclama la gratuidad de la enseñanza elemental y obligatoria, pero no se especifica la forma en que se puede lograr y aplicar tal gratuidad.

En esta Declaración se recogen un conjunto de principios básicos sobre como debe caracterizarse la educación de los niños. En estos principios juegan un papel muy importante la sociedad en general, y el poder público en particular, ya que éstas son las instancias que tienen capacidad para que se puedan cumplir esos derechos educativos de los niños. Pero son los pa--

dres, y no la sociedad ni el poder público, los que tienen prioritaria y esencialmente la responsabilidad sobre la educación de los hijos; no quedando limitada esta educación a la realizada en el marco escolar.

La única limitación lógica y natural que tienen los padres sobre la educación de sus hijos es que ésta debe atender siempre el interés superior del niño, por ello se incluyen en el Principio una serie de derechos, los cuales pueden considerarse como garantes de dicho interés superior.

Al no decir, pues, nada esta Declaración sobre la diversidad escolar, ni sobre la escuela única, así como tampoco se menciona para nada el papel de los profesores, mientras que si habla de la responsabilidad prioritaria que tienen los padres sobre la educación y orientación de sus hijos, se puede deducir que son los padres los que eligen el tipo de educación y, por consiguiente, pueden elegir aquel tipo de escuela que ofrezca esa educación que desean para sus hijos. Se podría, pues, hablar de que la Declaración Universal de los Derechos del Niño opta por una pluralidad escolar. Mas si esta conclusión puede ser cuestionada, si puede concluirse que dentro del espíritu de la Declaración cabe la pluralidad escolar, y que la Declaración rechaza la imposición, bien por parte del Estado bien por parte de los profesores, de una educación que no esté de acuerdo con los deseos de los padres, siempre que éstos velen por el interés superior de sus hijos.

3.1.4.- CONVENCION RELATIVA A LA LUCHA CONTRA LAS DIS-

CRIMINACIONES EN LA ESFERA DE LA ENSEÑANZA. (U.N.E.S.C.O.)

Este Documento fue hecho y firmado en París el 14 de diciembre de 1960 en la undécima reunión de la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (U.N.E.S.C.O.). España depositó el Instrumento de Aceptación de este Convenio el 20 de agosto de 1969; entrando en vigor para España el día 20 de noviembre de 1969 (17).

Esta Convención surge como desarrollo del principio de la Declaración Universal de los Derechos Humanos por el que no deben establecerse discriminaciones, proclamando a su vez el derecho de todos a la educación; de forma que no sólo proscribe todas las discriminaciones en la esfera de la enseñanza, sino que también procura la igualdad de posibilidades y de trato para todas las personas en esa esfera.

Los primeros artículos afectan desde diferentes facetas a la libertad de enseñanza:

"Artículo 1.-

1. A los efectos de la presente Convención, se entiende por 'discriminación' toda distinción, exclusión, limitación o preferencia fundada en la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, las opiniones políticas o de cualquier otra índole, el

origen nacional o social, la posición económica o el nacimiento, que tenga por finalidad o por efecto destruir o alterar la igualdad de trato en la esfera de la enseñanza y, en especial:

- a) Excluir a una persona o a un grupo del acceso a los diversos grados y tipos de enseñanza.
- b) Limitar a un nivel inferior la educación de una persona o de un grupo.
- c) A reserva de lo previsto en el artículo 2 de la presente Convención, instituir o mantener sistemas o establecimientos de enseñanza separados por personas o grupos; o
- d) Colocar a una persona o a un grupo en una situación incompatible con la dignidad humana.

2. A los efectos de la presente Convención la palabra 'enseñanza' se refiere a la enseñanza en sus diversos tipos y grados, y comprende el acceso a la enseñanza, el nivel y la calidad de ésta y las condiciones en que se da.

Artículo 2.-

En el caso de que el Estado las admita, las situaciones siguientes no serán consideradas como constitutivas de discriminación en el sentido del artículo 1 de la presente Convención:

a) La creación o el mantenimiento de sistemas o establecimientos de enseñanza separados para los alumnos de sexo masculino y para los de sexo femenino, siempre que esos sistemas o establecimientos ofrezcan facilidades equivalentes de acceso a la enseñanza, dispongan de un personal docente igualmente calificado así como de locales escolares y de un equipo de igual calidad y permitan seguir los mismos programas de estudio o programas equivalentes.

b) La creación o el mantenimiento, por motivos de orden religioso o lingüístico, de sistemas o establecimientos separados que proporcionen una enseñanza conforme a los deseos de los padres o tutores legales de los alumnos, si la participación en esos sistemas o la asistencia a esos establecimientos es facultativa y si la enseñanza en ellos proporcionada se ajusta a las normas que las autoridades competentes puedan haber fijado o aprobado, particularmente para la enseñanza del mismo grado.

c) La creación o el mantenimiento de establecimientos de enseñanza privados, siempre que la finalidad de esos establecimientos no sea la de lograr la exclusión de cualquier grupo, sino la de añadir nuevas posibilidades de enseñanza a las que proporciona el poder público, y siempre que funcionen de conformidad con esa finalidad, y que la enseñanza dada corresponda a las normas que hayan podido prescribir o aprobar las autoridades competentes, particularmente para la enseñanza del mismo grado.

Artículo 3.-

A fin de eliminar o prevenir cualquier discriminación en el sentido que se da a esta palabra en la presente Convención, los Estados Partes se comprometen a:

(...)

d) No admitir, en la ayuda, cualquiera que sea la forma que los poderes públicos puedan prestar a los establecimientos -

de enseñanza, ninguna preferencia ni restricción fundadas únicamente en el hecho de que los alumnos pertenezcan a un grupo determinado.

(...)

Artículo 4.-

Los Estados Partes en la presente Convención se comprometen, además, a formular, desarrollar y aplicar una política nacional encaminada a promover, por métodos adecuados a las circunstancias y a las prácticas nacionales, la igualdad de posibilidades y de trato en la esfera de la enseñanza y, en especial, a:

a) Hacer obligatoria y gratuita la enseñanza primaria, generalizar y hacer accesible a todos la enseñanza secundaria en sus diversas formas; hacer accesible a todos, en condiciones de igualdad total y según la capacidad de cada uno, la enseñanza superior; velar por el cumplimiento por todos de la obligación escolar prescrita por la Ley.

b) Mantener en todos los establecimientos públicos del mismo grado una enseñanza del mismo nivel y condiciones equivalentes en cuanto se refiere a la calidad de la enseñanza proporcionada.

(...)

Artículo 5.-

1. Los Estados Partes en la presente Convención convienen:

a) En que la educación debe tender al pleno desarrollo de la personalidad humana y a reforzar el respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, y que debe fomentar la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos raciales o religiosos, y el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

b) En que debe respetarse la libertad de los padres o, en su caso, de los tutores legales; 1.º, de elegir para sus hijos establecimientos de enseñanza que no sean los mantenidos por los poderes públicos, pero que respeten las normas mínimas que puedan fijar o aprobar las autoridades competentes, y 2.º, de dar a sus hijos, según las modalidades de aplicación que determine la legislación de cada Estado, la educación religiosa y moral conforme a sus propias convicciones; en que, además, no debe obligarse a ningún individuo o grupo a recibir una instrucción religiosa incompatible con sus convicciones.

c) En que debe reconocerse a los miembros de las minorías nacionales el derecho a ejercer las actividades docentes que les sean propias, entre ellas la de establecer y mantener escuelas y, según la política de cada Estado en materia de educación, emplear y enseñar su propio idioma, siempre y cuando:

i) Ese derecho no se ejerza de manera que impida a los miembros de las minorías comprender la cultura y el idioma del conjunto de la colectividad y tomar parte en sus actividades ni que comprometa la soberanía nacional.

ii) El nivel de enseñanza en estas escuelas no sea inferior al nivel general prescrito o aprobado por las autoridades -

competentes; y

iii) La asistencia a tales escuelas sea facultativa.

2. Los Estados Partes en la presente Convención se comprometen a tomar todas las disposiciones necesarias para garantizar la aplicación de los principios enunciados en el párrafo 1 de este artículo."

Se ve, pues, claramente que la finalidad de esta Convención de la U.N.E.S.C.O. es, por encima de todo, el que todos los individuos puedan ejercitar el derecho universal a educarse.

Es importante señalar que aunque en el estudio que estamos realizando se ha dejado a un lado la enseñanza universitaria, los principios proclamados por esta Convención se refieren a todos los tipos y niveles de enseñanza, incluido el universitario (art. 1.2).

Por el presente documento queda garantizada la libertad de creación y mantenimiento de centros educativos privados, siempre que la finalidad de tales establecimientos no sea la de discriminar a grupo social alguno, sino la de añadir nuevas posibilidades de enseñanza a las proporcionadas por los poderes públicos. Se guardan, no obstante, las autoridades competentes la facultad de exigir a la enseñanza de estos centros privados el cumplimiento de determinadas normas que hayan establecido para cada grado (art. 2, c).

Y esa libertad que se debe dar en la enseñanza privada tiene su fundamento en la libertad que poseen los padres de elegir para sus hijos establecimientos de enseñanza que no sean los mantenidos por los poderes públicos (art. 5.1,b). Pero no acaban en la elección del tipo de centro los derechos de los padres. La presente Convención reconoce la libertad que tienen para elegir la educación religiosa y moral según sus propias convicciones - (5.1,b). Si bien se delega la aplicación de este precepto a la legislación de cada Estado, parece claro que el Estado se ve obligado a facilitar a los padres en todos los centros, especialmente en los pertenecientes a los poderes públicos, tal tipo de elección.

Pero si ya antes veíamos como la pluralidad escolar que daba garantizada al reconocerse los centros docentes privados, - también dentro de los pertenecientes a los poderes públicos se puede dar tal pluralidad, pudiéndose establecer diferencias en estos centros bien por razón de sexo (art. 2,a) como por motivos religiosos y lingüísticos (art. 2,b), de forma que proporcionen una enseñanza conforme a los deseos de los padres de los alumnos y la asistencia a tales centros sea voluntaria. Por consiguiente, la pluralidad escolar queda más garantizada, pues se introduce dentro del propio sector público, quedando descartado, consecuentemente todo intento de imponer tanto (tal como las venimos denominando) la escuela pública como la escuela única.

Aunque se aborda el problema económico, se hace de tal forma que no parece resolver mucho. Hay que iniciar el estudio del problema señalando que la Convención distingue centros docentes públicos y centros docentes privados. También habla de que -

la enseñanza primaria debe ser gratuita, además de obligatoria (art. 4,a). Igualmente se indica que al financiar los poderes públicos los establecimientos educativos no se debe discriminar a ninguno en razón de que los alumnos pertenezcan a un grupo de terminado (art. 3,d). Todo ello no implica, sin embargo, que necesariamente los centros privados deban recibir una financiación de los poderes públicos similar a los públicos; pero sí parece quedar claro que los poderes públicos pueden y deben prestar ayuda económica a los centros privados, y de forma total y decisiva en la primaria, puesto que dicha enseñanza debe ser gratuita y el Estado debe velar, además de por la escolarización total, porque se garantice una pluralidad de establecimientos docentes (art. 5.2).

Curiosamente este documento internacional de la U.N.E.S.C.O. trata, aunque de forma escueta, el problema de las competencias en materia educativa que deben asumir las minorías nacionales de un Estado. En nuestro caso concreto español sería lo concerniente a las competencias de las diferentes regiones, comunidades preautonómicas o autonómicas. Aunque sin concretar, se les reconocen las competencias que les sean propias, explicitando la inalienabilidad del derecho de estas minorías nacionales a establecer y mantener escuelas, así como a emplear y enseñar su propio idioma (art. 5.1,c). Entre las diferentes salvedades que establece la Convención a estos centros se encuentra la voluntariedad que debe darse entre los padres o los alumnos para la asistencia a tales escuelas, de forma que no pueda ser im puesta a nadie.

3.1.5.- PACTO INTERNACIONAL DE DERECHOS CIVILES Y POLITICOS

LITICOS

Hecho en Nueva York por las Naciones Unidas el 19 de diciembre de 1966. Firmado por España el 28 de septiembre de 1976 y ratificado por Instrumento el 13 de abril de 1977. Dicho Instrumento de Ratificación español fue depositado el 27 del mismo mes, entrando en vigor en nuestra nación el 27 de julio de ese año (18).

Este Pacto trata indirectamente el tema de la enseñanza en solo un artículo:

"Artículo 18.-

1. Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; este derecho incluye la libertad de tener o adaptar la religión o las creencias de su elección, así como la libertad de manifestar su religión o sus creencias, individual o colectivamente, tanto en público como en privado, mediante el culto, la celebración de los ritos, las prácticas y la enseñanza.

2. Nadie será objeto de medidas coercitivas que puedan menoscabar su libertad de tener o de adaptar la religión o las

creencias de su elección.

3. La libertad de manifestar la propia religión o las propias creencias estará sujeta únicamente a las limitaciones - prescritas por la ley que sean necesarias para proteger la seguridad, el orden, la salud o la moral públicos, o los derechos y libertades fundamentales de los demás.

4. Los Estados Partes en el presente Pacto se comprometen a respetar la libertad de los padres y, en su caso, de los tutores legales, para garantizar que los hijos reciban la educación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones."

Lo más significativo de este Pacto es que se encuentra la primera alusión a lo que venimos denominando libertad de cátedra. Es, sin duda alguna, el dato más sustancial que nos aporta. Viene en el apartado 1 al reconocerse la libertad de toda persona a manifestar su religión o sus creencias mediante la enseñanza. Dos caminos se abren en este apartado. Al reconocerse tal libertad se hace de dos formas distintas: individual y colectivamente. Individualmente queda claro que se está refiriendo a la libertad de cátedra. Colectivamente supone que agrupándose diferentes docentes con posiciones comunes pueden crear un centro docente cuyas enseñanzas se inspiren en aquellos principios por ellos compartidos; dando, pues, lugar a la pluralidad escolar. El apartado 4 redundante en esta pluralidad, pues la libertad de los padres para escoger para sus hijos la educación religiosa y moral parece referirse a la enseñanza global y no únicamente a una asignatura. De cualquier forma, dado que ya en el apartado 1 se garantiza la pluralidad escolar, lo más importante del 4 es el considerar a los padres como los principales responsables de la educación de sus hijos, puesto que eligen el tipo de educación que desean para ellos.

Pero en el número 3 se prevee que la libre manifestación de la propia religión o creencias, tanto individual como colectivamente, pueda limitarse en cuanto atente a los derechos y libertades fundamentales de los demás, y dado que los derechos de los padres y la libertad de los promotores de un centro a marcar unas orientaciones o ideario son fundamentales, la libertad de cátedra puede estar limitada por dichas orientaciones o idearios propios de cada centro, los cuales son marcados y elegidos por promotores y padres. La orientación educativa de un centro sólo podrá impedirse si va en contra de los principios mínimos y fundamentales de convivencia.

Dado el paralelismo, tanto en la fecha como en la organización precursora de este Pacto, con el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales es conveniente que nos refiramos a éste para completar los derechos y libertades que hemos visto en el primero.

3.1.6.- PACTO INTERNACIONAL DE DERECHOS ECONOMICOS,

SOCIALES Y CULTURALES

Aprobado por las Naciones Unidas en Nueva York el 19 - de diciembre de 1966. Firmado por España el 28 de septiembre de 1976, aprobándolo y ratificándolo por Instrumento el 13 de abril de 1977. Dicho Instrumento fue depositado el 27 del mismo mes y entró en vigor tres meses después, es decir el 27 de julio de - 1977 (19).

Los artículos que afectan a la libertad de enseñanza son tres, aunque es el enumerado con el 13 el que más directamente aborda el tema:

"Artículo 10.-

1. Se debe conceder a la familia, que es el elemento - natural y fundamental de la sociedad la más amplia protección y asistencia posibles, especialmente para su constitución y mientras sea responsable del cuidado y la educación de los hijos a su cargo. El matrimonio debe contraerse con el libre consen-- timiento de los futuros cónyuges."

"Artículo 13.-

1. Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen - el derecho de toda persona a la educación. Conviene en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la perso-- nalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamenta-- les. Conviene, asimismo, en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una socie-- dad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz.

2. Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen que, con objeto de lograr el pleno ejercicio de este derecho:

a) La enseñanza primaria debe ser obligatoria y asequi-- ble a todos gratuitamente;

b) La enseñanza secundaria, en sus diferentes formas, incluso la enseñanza secundaria, técnica y profesional, debe -- ser generalizada y hacerse accesible a todos, por cuantos me-- dios sean apropiados y, en particular, por la implantación pro-- gresiva de la enseñanza gratuita;

c) La enseñanza superior debe hacerse, igualmente, ac-- cesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno, por cuantos medios sean apropiados, y, en particular, por la implan-- tación progresiva de la enseñanza gratuita;

d) Debe fomentarse o intensificarse, en la medida de - lo posible, la educación fundamental para aquellas personas que no hayan recibido o terminado el ciclo completo de instrucción primaria;

d) Se debe proseguir activamente el desarrollo del sis-- tema escolar en todos los ciclos de la enseñanza, implantar un

sistema adecuado de becas y mejorar continuamente las condiciones materiales del Cuerpo docente.

3. Los Estados Partes en el presente Pacto se comprometen a respetar la libertad de los padres y, en su caso, de los tutores legales, de escoger para sus hijos o pupilos escuelas distintas de las creadas por las autoridades públicas, siempre que aquellas satisfagan las normas mínimas que el Estado prescriba o apruebe en materia de enseñanza, y de hacer que sus hijos o pupilos reciban la educación religiosa o moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.

4. Nada de lo dispuesto en este artículo se interpretará como una restricción de la libertad de los particulares y entidades para establecer y dirigir instituciones de enseñanza, a condición de que se respeten los principios enunciados en el párrafo 1 y de que la educación dada en esas instituciones se ajuste a las normas mínimas que prescriba el Estado.

Artículo 14.-

Todo Estado Parte en el presente Pacto que, en el momento de hacerse parte en él, aún no haya podido instituir en su territorio metropolitano o en otros territorios sometidos a su jurisdicción la obligatoriedad y la gratuidad de la enseñanza primaria, se compromete a elaborar y adoptar, dentro de un plazo de dos años, un plan detallado de acción para la aplicación progresiva, dentro de un número razonable de años fijado en el plan del principio de la enseñanza obligatoria y gratuita para todos."

Como en todos los demás acuerdos internacionales, se proclama en éste el derecho de toda persona a la educación (art. 13.1), estableciéndose para ello la obligatoriedad y gratuidad de la enseñanza primaria, así como la generalización y accesibilidad para todos de los demás niveles educativos (arts. 13.2 y 14). Y como se reconocen los centros docentes privados, ello obliga a los poderes públicos a garantizar la gratuidad en todos los centros, tanto en los públicos como en los privados, por lo que deberá financiar adecuadamente a estos últimos para que se alcance la gratuidad. Esta financiación a los centros privados no debe limitarse a los que procuren la enseñanza primaria, sino que deberá irse extendiendo a los correspondientes a niveles educativos superiores de forma progresiva.

Son los apartados 3 y 4 del artículo 13, junto con el artículo 10.1, los que dejan de forma clara e inequívoca garantizados los derechos preferentes que tienen los padres sobre cualquier otra persona o institución en la educación de sus hijos. Se reconoce el derecho de los padres a elegir para sus hijos escuelas distintas de las creadas por las autoridades públicas, así como a que reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.

La pluralidad escolar se garantiza más aún con el apartado 4, pues tanto las personas particulares como las entidades deben tener la libertad de establecer y dirigir instituciones docentes, de cualquier nivel y rama, con la única limitación de que estos centros cumplan las normas mínimas que establezca el Estado.

Por consiguiente, todo ello nos lleva a decir que no solamente se admite con este Pacto una diversidad de instituciones educativas según el titular, con lo que queda rechazada la escuela única estatal, sino que se da una auténtica pluralidad escolar al garantizarse la libertad de creación y dirección, -- así como que toda la actividad docente de un centro pueda estar inspirada en determinados principios religiosos y morales, dando una orientación y carácter propios.

3.1.7.- CONCLUSION

Estudiando en conjunto los derechos recogidos en los seis tratados internacionales vistos anteriormente, se puede -- llegar a la enumeración de una serie de principios o derechos -- que afectan de una forma decisiva a la libertad de enseñanza:

1. Todo individuo tiene derecho a la educación.
2. La enseñanza primaria debe ser obligatoria y gratuita, haciéndose general y asequible en todos los demás niveles educativos.
3. Son los padres los primeros y principales responsables de la educación de sus hijos, incluida la impartida en los centros docentes.
4. Este derecho de los padres está por encima de cualquier otra instancia, sean los profesores, sea el Estado.
5. Los padres pueden elegir el tipo de educación que se les debe dar a sus hijos, por ser ellos los primeros y principales responsables de su educación.
6. Este tipo de educación puede inspirarse en cualquier religión, filosofía o creencias, con la sola limitación de que respete las mínimas reglas de convivencia que se deben dar en toda sociedad.
7. Los padres pueden elegir en todo centro que sus hijos reciban a través de una materia más o asignatura, la formación religiosa o moral que estimen oportuna.
8. Los padres deberán tener también el derecho de elegir aquel centro educativo que imparta la educación por ellos preferida.
9. Por consiguiente, los centros educativos podrán estar inspirados en una religión, filosofía o creencias, que imprimirán un carácter propio a la enseñanza en ellos impartida.

10. Tiene que haber libertad para que los particulares y entidades puedan establecer y dirigir instituciones de enseñanza en todos los niveles y ramas.

11. Entre los centros públicos puede darse una pluralidad en razón del sexo, religión o idioma materno.

12. Habrá de darse necesariamente, por tanto, una pluralidad de centros educativos, como expresión genuina de la libertad de enseñanza.

13. El Estado velará por la pluralidad escolar, entre otras formas, financiando a los centros privados haciendo así - posible el derecho que todos los individuos tienen a la educación.

14. Se reconocen competencias propias en materia educativa a las minorías nacionales, entre las que destaca el tener capacidad para establecer sus propios centros docentes, así como emplear y enseñar su propio idioma, siendo facultativa la asistencia a tales centros y tipos de enseñanza.

De estos derechos se desprenden una serie de consecuencias sobre situaciones que no se pueden dar por ir en contra de los derechos enumerados:

1. No se puede discriminar a nadie ante la educación.

2. Queda rechazado todo modelo único de centro educativo.

3. El Estado o Poder Público tiene una serie de funciones en la enseñanza, pero no puede imponer a los ciudadanos un determinado modelo de enseñanza. La escuela pública única queda descartada.

4. También los derechos de los profesores con respecto a sus educandos están por detrás y al servicio de los de los padres.

5. El derecho a la libertad de cátedra se encuentra limitado por la orientación que den los padres y los promotores - del centro a la educación.

6. Por consiguiente, no se puede imponer un pluralismo ideológico dentro de un centro educativo sin la voluntad de los padres.

7. Las minorías nacionales no pueden imponer ni un determinado centro docente ni su idioma propio a todos los individuos.

Al haber pasado a formar parte de nuestro ordenamiento jurídico interno y estar recogidos en nuestra Constitución los seis documentos estudiados, hay que finalizar señalando la obligación que tiene la legislación española de reconocer y potenciar los derechos y principios emanados de estos tratados internacionales y, concretamente en el tema de la libertad de enseñanza, deberá recoger necesariamente los principios enumerados como consecuencias de los mencionados tratados.

3.2.- ACUERDO ENTRE EL ESTADO ESPAÑOL Y LA SANTA SEDE SOBRE ENSEÑANZA: CONCORDATO (PACTO INTERNACIONAL BILATERAL)

Entre los acuerdos de orden internacional que se ve -- obligado el Estado español a observar y llevar a la práctica se encuentran los de carácter bilateral, en los que se incluyen -- los concluidos con la Santa Sede como órgano supremo de la Iglesia Católica, también llamados Concordatos.

Con la firma el 3 de enero de 1979 de cuatro Acuerdos entre la Santa Sede y el Estado Español y su posterior ratificación el 4 de diciembre del mismo año se completa en sus líneas fundamentales el proceso de cambio del régimen jurídico de relaciones entre la Iglesia y el Estado Español. El Concordato que estuviera vigente desde 1953 quedaba definitiva y totalmente derogado.

Las anteriores relaciones estaban basadas en el Concordato de 1953 junto con las Leyes Fundamentales del Estado. La reforma se realiza en tres etapas fundamentales:

A) Se inicia con un Acuerdo entre la Santa Sede y el Estado Español firmado en el Vaticano el 28 de julio de 1976, realizándose el canje de instrumentos de ratificación en Madrid el 20 de agosto, entrando en vigor ese mismo día (20). Este Acuerdo establece, entre otros temas, la necesidad de una nueva reglamentación de las relaciones Iglesia-Estado y el compromiso de realizarla mediante acuerdos parciales y no globalmente.

B) Se plasma en sus líneas generales en la Constitución de 1978. Tratando de no caer ni en la confesionalidad del Estado ni en el Estado radicalmente laicista, la Constitución de 1978 implanta un sistema de aconfesionalidad y de libertad religiosa, pero insta para que se mantengan las consiguientes relaciones de cooperación del Estado con la Iglesia Católica y las demás confesiones:

El artículo 16 de la Constitución dice:

"1. Se garantiza la libertad ideológica, religiosa y de culto de los individuos y las comunidades sin más limitación, en sus manifestaciones, que la necesaria para el mantenimiento del orden público protegido por la ley.

2. Nadie podrá ser obligado a declarar sobre su ideología, religión o creencias.

3. Ninguna confesión tendrá carácter estatal. Los poderes públicos tendrán en cuenta las creencias religiosas de la sociedad española y mantendrán las consiguientes relaciones de cooperación con la Iglesia Católica y las demás confesiones."

C) Se completa con los cuatro Acuerdos entre la Santa Sede y el Estado Español de 1979, sobre Asuntos Jurídicos, Enseñanza, Asuntos Económicos y Asistencia religiosa a las Fuerzas Armadas; ratificados y canjeados los Instrumentos de ratifica-

ción el 4 de diciembre, entrando desde ese mismo día en vigor (21).

El que afecta al estudio que llevamos a cabo es el relativo a la "Enseñanza y Asuntos Culturales" (22), aunque casi todo él versa sobre la enseñanza. Los principios sobre los que se inspira el Acuerdo se recogen en el preámbulo:

- Importancia fundamental que dan a los temas relacionados con la enseñanza del Estado Español y la Iglesia.

- Derecho fundamental a la educación religiosa reconocido por el Estado, por lo que ha suscrito pactos internacionales garantizando el ejercicio de tal derecho.

- La misión educativa de la Iglesia se fundamenta en los principios de libertad religiosa y en los derechos de las familias, alumnos y maestros. Debe evitarse cualquier situación discriminatoria o privilegiada.

Los puntos más importantes desarrollados en el articulado son:

1.- Derecho fundamental de los padres sobre la educación moral y religiosa de sus hijos en el ámbito escolar (art. I). Dentro del contexto en que se encuentra esta declaración parece totalmente claro que no queda limitado este derecho a recibir unas enseñanzas morales y religiosas a través de una asignatura, sino que se extiende a que todas las enseñanzas de un centro estén inspiradas en la moral y religión que los padres de los alumnos estimen conveniente.

2.- La educación que se imparta en los centros docentes públicos, de cualquier nivel, debe ser respetuosa con los valores de la ética cristiana (art. I).

3.- Se garantiza la enseñanza religiosa en todos los centros docentes sean públicos o privados y de cualquier nivel.

a) Los planes educativos de Preescolar, EGB, BUP y Formación Profesional incluirán la enseñanza de la religión católica en todos los centros de educación, en condiciones equiparables a las demás disciplinas fundamentales (art. II).

b) No tiene carácter obligatorio para los alumnos dicha enseñanza, sin embargo, se garantiza el derecho a recibirla (art. II).

La formación religiosa será, pues, una disciplina fundamental y a la vez opcional.

c) Se deben adoptar las medidas oportunas para que el hecho de recibir o no recibir la enseñanza religiosa no suponga discriminación alguna en la actividad escolar (art. II).

d) En estos niveles educativos la jerarquía eclesiástica puede establecer otras actividades complementarias de formación y asistencia religiosa (art. II).

e) Ningún profesor está obligado a impartir enseñanza religiosa (art. III).

f) Los profesores de religión son nombrados por la autoridad académica a propuesta del ordinario diocesano (art. III).

g) La enseñanza de la doctrina católica y su pedagogía en las escuelas de formación del profesorado, así como el régimen del profesorado será similar a lo ya anteriormente visto de los niveles no universitarios (art. IV).

h) La jerarquía eclesiástica puede organizar cursos voluntarios de enseñanza y otras actividades religiosas en los centros universitarios públicos, utilizando los locales y medios de los mismos (art. V).

i) Corresponde a la jerarquía eclesiástica señalar los contenidos de la enseñanza y formación religiosa católica en todos los centros y niveles educativos, así como proponer los correspondientes libros de texto y material didáctico (art. VI).

4.- Se garantiza el derecho de la Iglesia Católica a establecer centros docentes en todos los niveles y especialidades educativas. Este derecho de la Iglesia no se recoge expresamente en el Acuerdo, pero dicho silencio debe interpretarse precisamente como garantía del ejercicio de tal derecho, y ello porque las dos partes firmantes lo admiten en sus normas fundamentales de forma inequívoca. Así la Constitución Española en el artículo 27.6 reconoce a todas las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes, es decir, de cualquier nivel y modalidad. Por otra parte, la Iglesia Católica en su Código de Derecho Canónico, y concretamente en el canon 1375 (23) se atribuye el derecho a fundar escuelas de cualquier disciplina, no sólo elementales, sino también medias y superiores. Era, pues, innecesario que el Acuerdo volviera a recoger este derecho. Lo que si recoge son las condiciones que deben cumplir estos centros promovidos por la Iglesia para que sus enseñanzas y titulaciones tengan un carácter oficial:

a) Los centros docentes no universitarios establecidos o que se establezcan por la Iglesia, cualquiera que sea su grado o especialidad, se acomodarán a la legislación general (art. IX).

b) El Estado reconoce la existencia legal de las universidades de la Iglesia establecidas en España al entrar en vigor este Acuerdo. Si bien su régimen jurídico debe acomodarse a la legislación vigente, se les aseguran los derechos adquiridos hasta el momento de la firma (Arts. X.2 y XVII.2). Entre estos derechos adquiridos se encuentra principalmente el reconocimiento oficial de los estudios realizados.

El reconocimiento a efectos civiles de los nuevos estudios introducidos en estas Universidades desde la firma del Acuerdo hasta que surjan las disposiciones de reconocimiento de cada centro o carrera, se realizará por la actual legislación; y cuando surjan aquellas disposiciones no se les podrá exigir a estos estudios, para su reconocimiento, requisitos superiores a los que se impongan a las universidades del Estado o de los entes públicos (Disposición transitoria 1ª).

Los alumnos de estas universidades ya establecidas al entrar en vigor el Acuerdo gozarán de las mismas ayudas y protecciones que se establezcan para los alumnos de las Universidades estatales (art. X.3).

e) Los centros universitarios y universidades que se establezcan por la Iglesia se acomodarán a la legislación que se promulgue con carácter general (en lo relativo a universidades no estatales) en cuanto al modo de ejercer sus actividades. El reconocimiento, a efectos civiles, de los estudios realizados en estos centros también se supedita a la legislación vigente sobre la materia en cada momento (art. X.1).

5.- Se garantiza el derecho de la Iglesia Católica para establecer sus propios centros docentes para la formación de eclesiásticos.

a) Libertad de la Iglesia para establecer seminarios menores diocesanos y religiosos. Su carácter específico será respetado por el Estado. Para equipararse a los centros de EGB, BUP y COU se aplicará la legislación general, aunque no se les exigirán ciertas normas incompatibles con las funciones de estos centros (art. VIII).

b) Autonomía de la Iglesia Católica para establecer Universidades, facultades, institutos superiores y otros centros de ciencias eclesiásticas para la formación de sacerdotes, religiosos y seglares. La convalidación de los estudios y el reconocimiento por el Estado de los efectos civiles de los títulos otorgados se regulará específicamente por las autoridades competentes de la Iglesia y del Estado (art. XI).

c) Las universidades del Estado, previo acuerdo con las autoridades de la Iglesia, podrán establecer centros superiores de teología católica (art. XII).

6.- Los centros de enseñanza de la Iglesia, de cualquier grado y especialidad, y sus alumnos tendrán derecho a recibir las mismas ayudas financieras que el Estado ofrezca a los centros no estatales y a sus estudiantes (art. XIII).

La verdadera importancia del Acuerdo recae sobre la regulación de la enseñanza de la religión, dedicándose buena parte del articulado a garantizar a los padres y alumnos católicos este precepto constitucional. Sin embargo, los otros temas que se abordan, creación de centros, dirección, convalidaciones de la enseñanza universitaria y financiación; no hacen sino recoger lo que ya se garantizaba en el texto constitucional, es decir, se trata de forma muy general y sin llegar a compromisos concretos que hubieran sido posibles atendiendo al ordenamiento constitucional. Y es que no hay que olvidar que este Acuerdo, junto con los demás, fue realizado en plena etapa de elaboración de la Constitución, firmándose el 3 de enero de 1979, pocos días después de sancionarse la Constitución (27 de diciembre de 1978), y es aprobada la autorización para la ratificación por los Plenos del Congreso y del Senado los días 13 de septiembre y 30 de octubre respectivamente. Ello hizo que el

consenso tan difícilmente logrado en el texto constitucional se trasplantara de la misma manera al Acuerdo docente, sin que se dejen resueltos algunos temas conflictivos, quedando su solución para el futuro desarrollo legislativo. Este mantenimiento del - consenso, como bien dice Corral (24) hizo que con el Acuerdo no se alcanzara ni el ideal docente de la Iglesia ni las aspiraciones de los grandes partidos políticos, queriendo no sólo salvar la constitucionalidad, sino también el consenso alcanzado por los partidos políticos con mayor representación en las Cortes. Por consiguiente, aun siendo el Acuerdo la garantía de un derecho reconocido constitucionalmente, puede considerarse como el fruto de un desarrollo minimalista del artículo 27 de la Constitución en cuanto aplicado a la Iglesia. No obstante, hay que resaltar el tratamiento que se realiza sobre la enseñanza de la religión católica en todos los niveles y especialidades educativas.

4.- SENTENCIA DEL TRIBUNAL CONSTITUCIONAL (de 13 de febrero de 1981) (25)

La Constitución Española en su artículo 161 señala al Tribunal Constitucional como el órgano jurisdiccional encargado del control de constitucionalidad; definiendo como sentencias - los fallos por él dados, los cuales tienen valor de cosa juzgada y no cabe recurso alguno contra ellos (art. 164).

Hasta el momento sólo una sentencia ha dado el Tribunal Constitucional en materia específicamente de enseñanza, sin embargo los diferentes puntos que se abordan en ella, así como su trascendencia en relación a la libertad de enseñanza aclaran definitivamente diversos principios constitucionales no suficientemente determinados o resueltos en el texto constitucional. Las diferentes interpretaciones que sugerían dan un valor inestimable al fallo del Tribunal Constitucional. Por algo decía - Sánchez Agesta, y no se limitaba al tema educativo, que con este fallo comenzaba a establecerse una interpretación autorizada de la Constitución (26). Por consiguiente, se hace inevitable - analizar dicho fallo en este estudio de los principios constitucionales de la libertad de enseñanza.

Esta sentencia tuvo su origen en el recurso de inconstitucionalidad (nº 189/80) promovido por sesenta y cuatro senadores socialistas, actuando como comisionado Tomás de la Cuadra Salcedo, contra varios preceptos de la Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio (27), por la que se regula el Estatuto de Centros - Escolares. El escrito del recurso estaba fechado en Madrid a 14 de octubre de 1980 presentándose ese mismo día ante el Tribunal Constitucional. Visto el recurso el Pleno del Tribunal dictó - sentencia el 13 de febrero de 1981, haciéndose pública por medio del B.O.E. el 24 de ese mismo mes. Ya el día 18 toda la - prensa diaria nacional se había hecho eco del fallo, realizándose diversas declaraciones en días posteriores. Sin embargo, se limitan a recoger el fallo, pues la fundamentación jurídica, es decir el cuerpo de la sentencia, verá la luz con el diario oficial el ya mencionado día 24.

Hay que añadir que a la sentencia del Tribunal en varios puntos se le añaden por parte de algunos magistrados diversos votos particulares, mas no es óbice esta falta de total unanimidad para que el Pleno apoyara mayoritariamente la sentencia.

Vamos a analizar las argumentaciones en que los recurrentes, socialistas, basan la inconstitucionalidad de algunos puntos (que afectan a la libertad de enseñanza), así como la interpretación y fallo que el Tribunal da sobre cada uno de ellos.

1. Establecimiento del ideario y la libertad de enseñanza de los profesores.

a) Argumentación del recurrente. Antecedentes.

La primera impugnación se refiere a los artículos 15 - (señala que el respeto al ideario de un centro es límite de la libertad de enseñanza de los profesores), 18 (este ideario sirve también de límite a las actividades de las Asociaciones de Padres de Alumnos) y 34 (consagra el derecho de los titulares de centros privados de enseñanza a establecer un ideario educativo propio de los mismos) de la Ley Orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares (en adelante citada como LOECE).

A juicio del recurrente estos artículos violan la Constitución en cuanto que no señalan límites al alcance del derecho de los propietarios de centros privados a establecer un ideario, pudiendo éste invadir la esfera de la libertad ideológica de los profesores, los padres y los alumnos, produciéndose en caso de conflicto un sometimiento indebido de éstos al ideario, ya que el artículo 15 lo jerarquiza por encima de las demás libertades, que quedarían así supeditadas a él. Frente a esta jerarquización de unas libertades a otras el recurrente propone como solución que se defina el ámbito propio de cada una para articularlas entre sí.

La libertad de enseñanza de los profesores se encuentra recogida, según él, en el artículo 27.1 de la Constitución en relación con el 20.1,c, y es una libertad que tiene una dimensión institucional, por estar reconocida en interés de la ciencia y defiende la libertad de decir la verdad, aunque en las ciencias del espíritu no siempre podrá hablarse de la verdad en términos absolutos, según entiende el recurrente.

En opinión del comisionado otra de las libertades concurrentes, la de creación de centros docentes, sólo pretende, frente al Estado, el reconocimiento de su actividad y de que hay aspectos en la educación, distintos de los que afectan al contenido mismo de la enseñanza, como son los relativos a la moral y a la religión, en los que cada centro puede tener su propia orientación, su carácter propio, el cual debe ser respetado por los profesores con un deber de discreción, evitando -en caso de discrepancia- el ataque frontal. A ese carácter propio debe estar referido y limitado el ideario, sin que puedan introducirse en éste otros aspectos de carácter didáctico, cultural o pedagógico.

b) Fundamentos jurídicos.

El Tribunal inicia su fundamentación jurídica analizando el marco global de la libertad de enseñanza, incluyendo los diversos derechos de los diferentes miembros de la comunidad educativa a los que da lugar:

"7. La libertad de enseñanza que explícitamente reconoce nuestra Constitución (artículo 27.1) puede ser entendida como una proyección de la libertad ideológica y religiosa y del derecho a expresar y difundir libremente los pensamientos, ideas

u opiniones que también garantizan y protegen otros preceptos - constitucionales (especialmente artículos 16.1 y 20.1,a). Esta conexión queda, por lo demás, explícitamente establecida en el artículo 9 del Convenio para la protección de los derechos humanos y de las libertades fundamentales firmado en Roma en 4 de noviembre de 1950, en conformidad con el cual hay que interpretar las normas relativas a derechos fundamentales y libertades públicas que nuestra Constitución incorpora, según dispone el artículo 10.2.

En cuanto que la enseñanza es una actividad encaminada de modo sistemático y con un mínimo de continuidad a la transmisión de un determinado cuerpo de conocimientos y valores, la libertad de enseñanza, reconocida en el artículo 27.1 de la Constitución implica, de una parte, el derecho a crear instituciones educativas (artículo 27.6) y, de otra, el derecho de quienes llevan a cabo personalmente la función de enseñar, a desarrollarla con libertad dentro de los límites propios del puesto docente que ocupan (artículo 20.1,c). Del principio de libertad de enseñanza deriva también el derecho de los padres a elegir la formación religiosa y moral que desean para sus hijos (artículo 27.3). Se trata en todos los casos de derechos que tienen límites necesarios que resultan de su propia naturaleza, con independencia de los que se producen por su articulación con otros derechos o de los que, respetando siempre su contenido esencial, pueda establecer el legislador."

A continuación, al reconocer la libertad de creación de centros docentes, dentro o fuera del ámbito de las enseñanzas regladas, señala los principios básicos que deben inspirar la educación de todo centro educativo, de forma que no debe entenderse como limitación de esta libertad sino como inspiración positiva que debe animar el ejercicio de tal libertad:

"Aunque la libertad de creación de centros docentes -- (artículo 27.6) incluye la posibilidad de crear instituciones docentes o educativas que se sitúan fuera del ámbito de las enseñanzas regladas, la continuidad y sistematicidad de la acción educativa justifica y explica que la libertad de creación de centros docentes como manifestación específica de la libertad de enseñanza haya de moverse en todos los casos dentro de límites más estrechos que los de la pura libertad de expresión. -- Así, en tanto que ésta (artículo 20.4 Constitución) está limitada esencialmente por el respeto a los demás derechos fundamentales y por la necesidad de proteger a la juventud y a la infancia, el ejercicio de la libertad de creación de centros docentes tiene la limitación adicional, impuesta por el mismo precepto que la consagra, del respeto a los principios constitucionales que, como los del Título Preliminar de la Constitución (libertad, igualdad, justicia, pluralismo, unidad de España, etc.) no consagran derechos fundamentales y la muy importante, derivada del artículo 27.2 de la Constitución, de que la enseñanza ha de servir determinados valores (principios democráticos de con-

vivencia, etcétera) que no cumplen una función meramente limitativa, sino de inspiración positiva.

Es claro, por último, que cuando en el ejercicio de esta libertad, se acomete la creación de centros docentes que han de impartir enseñanzas regladas, e insertos por tanto en el sistema educativo, los centros creados, además de orientar su actividad, como exige el apartado 2.º del artículo 27, hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales, con las precisiones y matizaciones que de algunos aspectos de este enunciado hace el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (artículo 13), se han de acomodar a los requisitos que el Estado imponga para los centros de cada nivel." (28)

La fundamentación jurídica indica el derecho que los titulares de los centros privados tienen para establecer un ideario educativo propio, pues forma parte de la libertad de creación de centros, en cuanto equivale a la posibilidad de dotar a éstos de un carácter u orientación propios. Este derecho a establecer un ideario educativo propio dentro del respeto a los principios y declaraciones proclamadas por la Constitución es una faceta del derecho a crear centros docentes, siendo un derecho autónomo al que poseen los padres para elegir el tipo de formación religiosa y moral que desean para sus hijos. Corresponde, por el contrario, al derecho de los padres a elegir centro docente. Por consiguiente, y en contra del recurrente, el ideario no se limita a los aspectos religiosos y morales de la actividad educativa sino que se extiende a los distintos aspectos de la actividad educativa. Tampoco puede considerarse un derecho ilimitado en cuanto que se debe atener a los límites o inspiraciones que se debían dar en el ejercicio del derecho a crear centros docentes.

"8. El derecho que el artículo 34 LOECE reconoce a los titulares de los centros privados para 'establecer un ideario educativo propio dentro del respeto a los principios y declaraciones de la Constitución' forma parte de la libertad de creación de centros, en cuanto equivale a la posibilidad de dotar a éstos de un carácter u orientación propios. Esta especificidad explica la garantía constitucional de creación de centros docentes que, en otro caso, no sería más que una expresión concreta del principio de libertad de empresa que también la Constitución (artículo 38) consagra.

Como derivación de la libertad de creación de centros docentes, el derecho de los titulares de éstos a establecer un ideario educativo propio se mueve dentro de los límites de aquella libertad ya aludidos de manera sumaria en el apartado anterior. Es precisamente la existencia de estos límites, la que hace indispensable que, como señala en su escrito el Abogado del Estado, el establecimiento de un ideario propio del centro haya de entenderse sometido al sistema de autorización reglada a que la ley (artículo 33) sujeta la apertura y funcionamiento de los

centros privados, pues el establecimiento de ideario en -- cuanto determina el carácter propio del centro, forma parte del acto de creación.

El derecho a establecer un ideario propio como faceta del derecho a crear centros docentes, tiene los límites necesarios de este derecho de libertad. No son límites que deriven de su carácter instrumental respecto del derecho de los padres a elegir el tipo de formación religiosa y moral que desean para sus hijos, pues no hay esta relación de instrumentalidad necesaria aunque sí una indudable interacción. El derecho de los padres a decidir la formación religiosa y moral que sus hijos han de recibir, consagrado por el artículo 27.3 de la Constitución, es distinto del derecho a elegir centro docente que enuncia el artículo 13.3 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, aunque también es obvio que la elección de centro docente sea un modo de elegir una determinada formación religiosa y moral.

Tratándose de un derecho autónomo, el derecho a establecer un ideario no está limitado a los aspectos religiosos y morales de la actividad educativa. Dentro del marco de los principios constitucionales, del respeto a los derechos fundamentales, del servicio a la verdad, a las exigencias de la ciencia y a las restantes finalidades necesarias de la educación mencionadas, entre otros lugares, en el artículo 27. 2.º de la Constitución y en el artículo 13.1 del Pacto Internacional sobre Derechos Económicos, Sociales y Culturales y, en cuanto se trate de centros que, como aquellos a los que se refiere la ley que analizamos, hayan de dispensar enseñanzas regladas, ajustándose a los mínimos que los poderes públicos establezcan respecto de los contenidos de las distintas materias, número de horas lectivas, etcétera, el ideario educativo propio de cada centro puede extenderse a los distintos aspectos de su actividad. No se trata, pues, de un derecho ilimitado ni lo consagra como tal el artículo 34 de la LOECE, que explícitamente sitúa sus límites en el respeto a los principios y declaraciones de la Constitución. Este precepto sería efectivamente inconstitucional, como el recurrente pretende, si no señalase limitaciones al alcance del ideario, pero mediante esa referencia a los principios y declaraciones de la Constitución los establece de manera genérica y suficiente y no puede ser tachado de inconstitucionalidad."

Reconociendo, pues, el Tribunal Constitucional el derecho de los titulares de los centros docentes privados a establecer un ideario educativo propio, aborda seguidamente el tema más conflictivo e importante de la sentencia consistente en la armonización de este derecho al establecimiento de un ideario con el de la libertad de cátedra. Se indica el ámbito de la libertad de cátedra:

"9. La inadecuación del artículo 15 de la LOECE a la Constitución la fundamenta el recurrente en el argumento de que, al señalar el 'respeto al ideario propio del centro' como límite de la libertad de enseñanza de los profesores, se subordina

la libertad que a estos concede la Constitución al derecho que a los titulares de los centros otorga la ley sin procurar la necesaria articulación entre ambos. El análisis del argumento -- obliga a entrar en el de la libertad de cátedra que la Constitución proclama en el artículo 20.1.c).

Aunque tradicionalmente por libertad de cátedra se ha entendido una libertad propia sólo de los docentes en la ense--ñanza superior o, quizás más precisamente, de los titulares de puestos denominados precisamente 'cátedras' y todavía hoy en la doctrina alemana se entiende, en un sentido análogo, que tal libertad es predicable sólo respecto de aquellos profesores cuya docencia es proyección de la propia labor investigadora, resulta evidente, a la vista de los debates parlamentarios, que son un importante elemento de interpretación, aunque no la determinen, que el constituyente de 1978 ha querido atribuir esta libertad a todos los docentes, sea cual fuere el nivel de enseñan--za en el que actúan y la relación que media entre su docencia y su propia labor investigadora.

Se trata, sin embargo, como en principio ocurre respec--to de los demás derechos y libertades garantizados por la Constitución, de una libertad frente al Estado o, más generalmente, frente a los poderes públicos, y cuyo contenido se ve necesariamente modulado por las características propias del puesto docen--te o cátedra cuya ocupación titula para el ejercicio de esa li--bertad. Tales características vienen determinadas fundamental--mente, por la acción combinada de dos factores: la naturaleza pública o privada del centro docente en primer término, y el ni--vel o grado educativo al que tal puesto docente corresponde en segundo lugar."

Un punto de gran importancia queda dilucidado en este texto: la libertad de cátedra debe entenderse como una garantía o derecho de todo docente, independientemente del nivel de ense--ñanza en el que ejerzca su tarea. Sin embargo, dos criterios -- hay que utilizar para determinar el ejercicio de la libertad de cátedra: a) la naturaleza pública o privada del centro docente, y b) el nivel o grado educativo en el que se realice. La sentencia al referirse a la LOECE deja de lado el nivel superior, cen--trándose en la enseñanza primaria y media; abordando la liber--tad de cátedra tanto en los centros docentes públicos como pri--vados. Referente a los públicos indica:

"En los centros públicos de cualquier grado o nivel la libertad de cátedra tiene un contenido negativo uniforme en -- cuanto que habilita al docente para resistir cualquier mandato de dar a su enseñanza una orientación ideológica determinada, -- es decir, cualquier orientación que implique un determinado en--foque de la realidad natural, histórica o social dentro de los que el amplio marco de los principios constitucionales hacen posible. Libertad de cátedra es, en este sentido, noción incompat--ible con la existencia de una ciencia o doctrina oficiales.

Junto a este contenido puramente negativo, la libertad

de cátedra tiene también un amplio contenido positivo en el nivel educativo superior que no es necesario analizar aquí. En -- los niveles inferiores, por el contrario, y de modo, en alguna medida gradual, este contenido positivo de la libertad de enseñanza va disminuyendo puesto que, de una parte, son los planes de estudios establecidos por la autoridad competente, y no el propio profesor, los que determinan cuál haya de ser el contenido mínimo de la enseñanza y son también estas autoridades las que establecen cuál es el elenco de medios pedagógicos entre -- los que puede optar el profesor (artículo 27.5 y 8) y, de la -- otra y sobre todo, éste no puede orientar ideológicamente su enseñanza con entera libertad de la manera que juzgue más conforme con sus convicciones.

En un sistema jurídico político basado en el pluralismo, la libertad ideológica y religiosa de los individuos y la aconfesionalidad del Estado, todas las instituciones públicas y muy especialmente los centros docentes, han de ser, en efecto, ideológicamente neutrales. Esta neutralidad, que no impide la organización en los centros públicos de enseñanzas de seguimiento libre para hacer posible el derecho de los padres a elegir para sus hijos la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones (art. 27.3 Constitución), es -- una característica necesaria de cada uno de los puestos docentes integrados en el centro, y no el hipotético resultado de la casual coincidencia en el mismo centro y frente a los mismos -- alumnos, de profesores de distinta orientación ideológica cuyas enseñanzas se neutralicen recíprocamente. La neutralidad ideológica de la enseñanza en los centros escolares públicos regulados en la LOECE impone a los docentes que en ellos desempeñan -- su función una obligación de renuncia a cualquier forma de adoc-
trinamiento ideológico, que es la única actitud compatible con el respeto a la libertad de las familias que, por decisión libre o forzadas por las circunstancias, no han elegido para sus hijos centros docentes con una orientación ideológica determinada y explícita."

De donde se desprende que la libertad de cátedra en la enseñanza no superior está muy limitada, pues los medios pedagógicos y, sobre todo, los contenidos de la enseñanza le vienen -- impuestos en gran parte por las autoridades superiores, no pudiendo tampoco orientar con total libertad ideológicamente su -- enseñanza, pues debe tender a la neutralidad. Y es aquí donde -- surge, de la fundamentación jurídica de la sentencia dada por -- el Tribunal Constitucional, un concepto de suma trascendencia: los centros docentes públicos han de ser ideológicamente neutrales. Y dicha neutralidad no se debe alcanzar coincidiendo en un mismo centro y ante los mismos alumnos profesores con distintas orientaciones ideológicas, de forma que sus enseñanzas se neutralizaran entre sí. La neutralidad, por el contrario, debe ser fruto de la neutralidad de cada uno de los profesores.

En los centros privados dotados de un ideario propio - es donde surge el problema ya antes apuntado del posible enfrentamiento entre el ejercicio de la libertad de cátedra y el ideario educativo. Clara es al respecto la posición del Tribunal - Constitucional. En contra de la pretensión del recurrente el - Tribunal considera que la libertad de cátedra en estos centros además de limitarse por las características propias del nivel - educativo debe supeditarse al ideario educativo; y esta medida viene apoyada por el conocimiento que tiene el profesor al incorporarse libremente a un centro. Por consiguiente, el ejercicio de la libertad de cátedra debe hacerse compatible con la libertad del centro a poseer un ideario. No obstante se deja a la jurisdicción competente la resolución de los conflictos que se puedan dar entre el titular de un centro privado y el profesor que presta sus servicios en él:

"10. En los centros privados, la definición del puesto docente viene dada, además de por las características propias - del nivel educativo, y en cuanto aquí interesa, por el ideario que, en uso de la libertad de enseñanza y dentro de los límites antes señalados, haya dado a aquél su titular. Cualquier intromisión de los poderes públicos en la libertad de cátedra del - profesor sería así, al mismo tiempo, violación también de la libertad de enseñanza del propio titular del centro. La libertad de cátedra del profesorado de estos centros es tan plena como + la de los profesores de los centros públicos y ni el artículo - 15 de la LOECE ni ningún otro precepto de esta ley la violan al imponer como límite de la libertad de enseñanza de los profesores el respeto al ideario propio del centro.

Problema bien distinto es el que suscita la posible colisión entre el ejercicio de la libertad de enseñanza por el titular del centro al dotar a éste de un ideario propio y la libertad de enseñanza que, dentro de los límites de dicho ideario, y en desarrollo del artículo 27.1 de la Constitución concede la ley a los profesores de los centros privados. La enseñanza y sobre todo la enseñanza en los niveles reglados por la LOECE tiene exigencias propias que son incompatibles con una tendencia - expansiva de cualquiera de estas dos libertades, cuya articulación recíproca será tanto más fácil cuanto mayor conciencia se tenga de estas limitaciones que dimanen de su propio concepto.

La existencia de un ideario, conocida por el profesor al incorporarse libremente al centro o libremente aceptada cuando el centro se dota de tal ideario después de esa incorporación no le obliga, como es evidente, ni a convertirse en apologista del mismo, ni a transformar su enseñanza en propaganda o adoctrinamiento, ni a subordinar a ese ideario las exigencias - que el rigor científico impone a su labor. El profesor es libre como profesor, en el ejercicio de su actividad específica. Su - libertad es, sin embargo, libertad en el puesto docente que ocupa, es decir, en un determinado centro y ha de ser compatible - por tanto con la libertad del centro, del que forma parte el -

ideario. La libertad del profesor no le faculta por tanto para dirigir ataques abiertos o solapados contra ese ideario, sino sólo para desarrollar su actividad en los términos que juzgue más adecuados y que, con arreglo a un criterio serio y objetivo no resulten contrarios a aquél. La virtualidad limitante del ideario será sin duda mayor en lo que se refiere a los aspectos propiamente educativos o formativos de la enseñanza, y menor en lo que toca a la simple transmisión de conocimientos, terreno en el que las propias exigencias de la enseñanza dejan muy estrecho margen a las diferencias de idearios.

La fórmula utilizada por el artículo 15 de la LOECE cuyo sentido es coincidente con el de las fórmulas adoptadas por los Tribunales Constitucionales de otros países europeos al resolver situaciones más o menos análogas, fórmulas a las que el propio recurrente se refiere en su escrito, no es por tanto contraria a la Constitución.

Es evidente que la diferencia de criterio entre el titular del centro y el profesor que en él presta sus servicios puede dar origen a conflictos cuya solución habrá de buscarse a través de la jurisdicción competente y, en último término y en cuanto haya lesión de derechos fundamentales o libertades públicas de este mismo Tribunal por la vía de amparo y no mediante el establecimiento apriorístico de una doctrina general."

Pero el respeto del profesor al ideario no sólo se limita durante el ejercicio profesional en el centro educativo, sino que también se extiende fuera de él:

"11. Es también claro en el mismo orden de ideas, que las actividades o la conducta lícita de los profesores al margen de su función docente en un centro dotado de ideario propio pueden ser eventualmente consideradas por el titular de éste como una violación de su obligación de respetar tal ideario o, dicho de otro modo, como una actuación en exceso del ámbito de libertad de enseñanza que la LOECE (artículo 15) les otorga y, en consecuencia, como un motivo suficiente para romper la relación contractual entre el profesor y el centro. Sólo la jurisdicción competente y también, en último término, este mismo Tribunal a través del recurso de amparo, podrán resolver los conflictos -- que así se produzcan, pues aunque ciertamente la relación de servicio entre el profesor y el centro no se extiende en principio a las actividades que al margen de ella lleve a cabo, la posible notoriedad y la naturaleza de estas actividades, e incluso su intencionalidad, puedan hacer de ellas parte importante e incluso decisiva de la labor educativa que le está encomendada."

El otro derecho que el recurrente consideraba cercenado por el establecimiento de un ideario era el que tienen los padres para participar en el control y gestión del centro. También es clara a este respecto la decisión del Tribunal Constitucional:

"12. La declaración de inconstitucionalidad del artículo 18 que el recurrente pretende en este 'motivo primero' de su

recurso, se apoya en la limitación que la existencia de un ideario propio impone a la participación de los padres de alumnos - en el control y gestión del centro, Como es obvio, esta pretendida inconstitucionalidad se daría sólo, de existir, en los centros privados sostenidos con fondos públicos, que son los únicos en los que pudiendo estar dotados de un ideario propio, hay también un derecho constitucionalmente garantizado a los padres de alumnos para intervenir en su gestión y control 'en los términos que la ley establezca'.

La amplísima libertad que la Constitución deja en este punto al legislador ordinario, limitada sólo por la necesidad - de respetar el 'contenido esencial' del derecho garantizado (artículo 53.1) haría ya en sí misma imposible considerar esta regulación legal como no adecuada a la Constitución. A mayor abundamiento es claro, sin embargo, que al haber elegido libremente para sus hijos un centro con un ideario determinado están obligados a no pretender que el mismo siga orientaciones o lleve a cabo actividades contradictorias con tal ideario, aunque sí pueden pretender legítimamente que se adopten decisiones que, como antes se indicaba respecto de la libertad de enseñanza que la ley otorga a los profesores de este género de centros, no pueden juzgarse, con arreglo a un criterio serio y objetivo, contrarias al ideario."

Por consiguiente, entiende el Tribunal que el respeto al ideario no viola ningún derecho de los padres pues lo aceptan libremente al elegir el centro docente.

c) Fallo.

En lo referente a todo este punto se desestima el recurso.

2. Derecho de los profesores, padres y alumnos a intervenir en el control y gestión de los centros docentes sostenidos con fondos públicos.

a) Antecedentes.

En el llamado motivo segundo de la demanda se impugna la inconstitucionalidad del artículo 34.2 (el control y gestión de un centro privado por parte de los profesores, padres y alumnos se determinará en el Estatuto o Reglamento de Régimen Interior de cada centro) y 34.3 apartados b) (sobre el Consejo del Centro, sin especificar sus funciones, dejándolo que lo haga el futuro Reglamento de cada centro) y d) (sobre la Junta Económica en la que estarán representados los profesores, padres y - - alumnos, con la misión de intervenir en el control y supervisión de la gestión económica del centro) de la LOECE por entenderlos contrarios al artículo 27.7 de la Constitución.

La infracción del mencionado precepto constitucional se produce según el recurrente por dos motivos: de una parte, - el derecho que la Constitución concede a los profesores, padres y alumnos de intervenir en el control y gestión de los centros -

sostenidos con fondos públicos, queda limitada en el artículo - 34.3,d) de la LOECE a participar en una Junta Económica con la misión de controlar y supervisar la gestión económica del centro y, de la otra, porque el desarrollo concreto del mencionado derecho a intervenir en el control y gestión del centro se aplaza por la ley al reglamento de régimen interior de cada centro. A juicio del recurrente, literalmente, el artículo 34.3,d) ("intervenir en el control y supervisar la gestión económica") restringe indebidamente el sentido del artículo 27.7 de la Constitución ("...intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca") y tanto ese precepto como, en mayor medida aún, los contenidos en los apartados 2 y 3, b) del mismo artículo, al remitir al reglamento de régimen interior el contenido concreto del derecho a intervenir, infringen la reserva de ley establecida en el artículo 53 de la Constitución, según el cual sólo por ley se puede regular el ejercicio de los derechos y libertades fundamentales proclamados por la Constitución (29).

b) Fundamentos jurídicos.

En la fundamentación jurídica se señala que la posible inconstitucionalidad de los preceptos impugnados sólo se referiría a los centros sostenidos con fondos públicos, pues el artículo impugnado hace un mismo tratamiento para todos los centros privados.

Se estudia el artículo correspondiente de la Constitución por el que se deberá interpretar la constitucionalidad o no del recurso y su aplicación en la LOECE:

"15. El artículo 27.7 de la Constitución, que es el parámetro a utilizar para resolver sobre la constitucionalidad o inconstitucionalidad de los preceptos impugnados, atribuye a elementos determinados de la comunidad educativa un derecho a intervenir 'en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca'. La fórmula es extremadamente amplia en cuanto deja a la libre apreciación del legislador no sólo la determinación de lo que haya de entenderse por 'centros sostenidos con fondos públicos', sino también la definición de los términos, es decir, del alcance, del procedimiento y de las consecuencias que hayan de darse a la intervención 'en el control y gestión'. En el ejercicio de esa libertad, el legislador no tiene otros límites que el genérico que le impone el artículo 53.1 de la Constitución de respetar el contenido esencial del derecho garantizado, y el que deriva de las reservas de ley contenidas tanto en dicho precepto como en el del artículo 81.1. (30)

En uso de esa libertad, el legislador ha establecido una estructura orgánica básica de los centros públicos que puede ser completada reglamentariamente, pero que precisa en detalle la composición de los principales órganos de gobierno y el

contenido esencial de sus atribuciones. Respecto de los centros privados sostenidos con fondos públicos (concepto que no define y en el que introduce, además, como más adelante se señalará, - un elemento que se presta al equívoco), se limita a hacer una - definición general de tales órganos y de sus funciones genéri-- cas dejando su regulación, como se ha dicho, al 'estatuto o re-- glamento de régimen interior'. Esta remisión a lo que el Aboga-- do del Estado denominaba una 'prescripción autonómica' de la re-- regulación necesaria para hacer posible el ejercicio de un dere-- cho garantizado por la Constitución no es, en principio, inváli-- da, pero para ser aceptable requiere que esa 'prescripción auto-- nómica' sea efectivamente tal, esto es, una regulación que ema-- ne de los propios sujetos titulares del derecho de cuyo ejerci-- cio se trata, y que se refiera sólo a cuestiones de detalle que no afecten a la reserva de ley (artículos 53 y 81 de la Consti-- tución). Por ello al remitir al reglamento de régimen interior, materias reservadas a la ley el precepto es inconstitucional y nulo.

La ausencia de toda precisión acerca de cuál haya de - ser el procedimiento de elaboración y aprobación de estos 'esta-- tutos o reglamentos de régimen interior' y las atribuciones con-- cretas de los órganos colegiados en los que participan profes-- ores y padres, la probabilidad de que en los centros de nueva - creación tales cuerpos normativos sean establecidos directamen-- te por el mismo titular y las diferencias de apreciación, en - fin, que cabe la posibilidad se den entre el titular del centro y los demás componentes de la comunidad educativa en cuanto al alcance que debe darse a este derecho a intervenir en el con-- trol y gestión que la Constitución garantiza, no permiten consi-- derar suficientemente garantizado el ejercicio del derecho me-- diante la simple remisión de su regulación a estas normas del - reglamento de régimen interior.

16. El apartado 3, d) del artículo 34 LOECE, el único que hace referencia explícita a los centros sostenidos con fon-- dos públicos, que utiliza una fórmula extremadamente vaga e im-- precisa ('intervenir en el control y supervisar la gestión eco-- nómica del centro') para delimitar el contenido concreto del de-- recho, introduce un elemento adicional de confusión en cuanto que, además de omitir toda precisión acerca de qué es lo que - hay que entender por 'sostenimiento con fondos públicos', habla no sólo de centros, sino de 'centros o niveles sostenidos con - fondos estatales o de otras entidades públicas'.

La expresión 'nivel' es utilizada por la propia LOECE (artículo 1.º) para denominar cada una de las grandes divisio-- nes o estratos (Preescolar, Educación General Básica, Enseñan-- zas Medias), que integran nuestro sistema educativo y en este - sentido es claro que no hay niveles 'sostenidos con fondos del Estado o de otras entidades públicas, pues dentro de cada nivel habrá centros sostenidos de esta forma y otros que no lo esta-- rán.

La posibilidad (artículo 11 LOECE) de que existan centros integrados en donde se imparten enseñanzas de dos o más niveles o modalidades, autoriza a entender que la locución del artículo 34.3.d) ('centros o niveles sostenidos con fondos del Estado, etc') pretende individualizar, dentro de esos centros, -- los niveles sostenidos con tales fondos, refiriendo sólo a ellos el derecho a intervenir en el control y gestión. Esta posibilidad no puede ser considerada, 'a priori', como consustancialmente inaceptable, pero requiere para pronunciarse sobre ello un factor adicional para resolver en contra de su adecuación a las exigencias constitucionales."

Y se señala más adelante, ya a modo de conclusión:

"Los apartados 2 y 3 b) del artículo 34 son constitucionalmente inobjetables en cuanto referidos a los centros privados no sostenidos por fondos públicos, pero no reúnen en cambio los requisitos mínimos indispensables para entenderlos adecuados a la Constitución cuando han de ser utilizados como regulación del derecho que ésta otorga a los diversos estamentos -- componentes de la comunidad educativa para intervenir en el control y gestión de los centros sostenidos con fondos públicos, concepto, por lo demás, al que el legislador no ha dotado de la concreción necesaria para que resulte jurídicamente utilizable.

En esta situación, la inconstitucionalidad de los preceptos analizados solo se da, pues, respecto de determinado género de centros de los que únicamente en el apartado 3.d) se hace mención específica. Procede pues declarar la inconstitucionalidad pura y simple de este precepto y la inconstitucionalidad referida sólo a los centros privados sostenidos con fondos públicos de los restantes preceptos del mismo artículo 34 (apartados 2 y 3.b) que en el presente recurso se impugnan."

En realidad pocos datos nuevos da esta fundamentación del Tribunal Constitucional a lo ya explícitamente expuesto en la Constitución. Se garantiza el control y gestión de profesores, padres y alumnos en los centros docentes públicos y en los privados sostenidos con fondos públicos. La forma y alcance del control y gestión no se determinan en la sentencia; a lo que ésta se refiere es a que debe determinarse de forma general a través de la ley y no dejarse al arbitrio del reglamento de régimen interior de cada centro. Los centros privados que no estén sostenidos con fondos públicos no estarán obligados a garantizar el control y gestión de profesores padres y alumnos.

Problema que también queda sin resolver es la interpretación que se debe dar a la fórmula proclamada en la Constitución de "centros sostenidos por la Administración con fondos públicos"; es decir, si ello se refiere únicamente a los centros que están totalmente financiados por dichos fondos, o engloba a todos aquellos que reciben cualquier tipo de subvención pública. La concreción en la que cae la Constitución la adopta igualmente la LOECE, por lo que Tribunal Constitucional al no existir momentáneamente conflicto no puede por el momento dar una interpretación constitucional al problema.

c) Fallo.

El Tribunal Constitucional decide:

"A. Declarar la inconstitucionalidad y consiguiente nulidad del artículo 34.3.d) de la Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio.

B. Declarar la inconstitucionalidad y consiguiente nulidad de los artículos 34.3.b) y 34.2 de la misma Ley Orgánica en cuanto se refieren a centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, no siendo opuestos a la Constitución en cuanto se refieren a centros privados no sostenidos con fondos públicos."

3. Competencias educativas del Estado y de las Comunidades Autónomas.

En el recurso de inconstitucionalidad presentado por los socialistas se incluyen dos grupos de artículos de la LOECE impugnados en relación con las competencias que en materia educativa deben asumir el Estado y las Comunidades Autónomas. Dado el tratamiento que el recurrente da a la impugnación, el estudio exige dos partes diferenciadas.

A. LEGISLACION COMPETENTE DEL ESTADO Y NO DE LAS COMUNIDADES AUTONOMAS.

a) Antecedentes.

Respecto a este punto el recurso afirma la existencia de una violación del artículo 81 de la Constitución por la Disposición adicional número 3 de la LOECE por cuanto ésta establece un sistema de modificación o derogación de una Ley Orgánica contrario a las previsiones constitucionales, ya que la citada Disposición permite que una Ley de una Asamblea legislativa de una Comunidad Autónoma pueda dejar sin efecto una Ley Orgánica, como es, precisamente, esta Ley de Centros.

b) Fundamentos jurídicos.

El problema de la constitucionalidad o inconstitucionalidad de la disposición impugnada consiste en determinar si los artículos que ella declara modificables por leyes de las Comunidades regulan cuestiones concernientes estrictamente al desarrollo normativo de algún derecho fundamental o a las condiciones básicas para su ejercicio o a las "normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución", o si, por el contrario tales artículos conciernen tan sólo a materias conexas con las propias de una ley orgánica no reservadas a la competencia exclusiva del Estado. En el primer caso la declaración de modificabilidad será inconstitucional y en el segundo será conforme con la Constitución. Ello obliga a realizar el análisis de los artículos 21; 24.2 y 3; 25.3 y 4; 26; 27; 28.1 y 2; 29; 30; 31 y 37 de la Ley de Centros Escolares (artículos a los que hace referencia la disposición impugnada).

"24. Para mayor claridad expondremos separadamente el grupo de artículos que tratan de materias conexas y el de los preceptos que por referirse al primero de los términos de la al ternativa señalada en el párrafo anterior (cuestiones concer -- nientes estrictamente al desarrollo normativo de algún derecho fundamental o a las condiciones básicas para su ejercicio o a las normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la CE), no son modificables por leyes de las Comunidades Autónomas.

a) Artículo 21. Los centros de investigación y de expe rimentación educativa a cuya creación, clasificación y funciona miento se refiere este artículo no afectan estrictamente al de -- sarrollo o a las condiciones básicas del ejercicio de ningún de -- recho fundamental, sino que constituyen tan sólo una materia co nexa con el temario central de esta ley orgánica. Por consi -- guiente no es inconstitucional declarar la modificabilidad del artículo 21 por leyes de las Comunidades Autónomas.

b) Artículo 25.4. Entre los órganos unipersonales de -- gobierno de los centros públicos (artículo 24.1 LOECE) obviamen -- te el principal es el director. El artículo 25 en sus puntos 1, 2 y 3 regula el contenido de su autoridad y los puntos básicos del procedimiento para su selección y nombramiento, así como -- también cuáles son sus competencias. Todas estas materias regu -- lan una de las figuras centrales del sistema educativo, cuya ho -- mologación impone el artículo 27.8 de la Constitución. Por con -- siguiente los mencionados preceptos no podrán ser modificados por leyes de las Comunidades Autónomas, en contra de lo que so -- bre el artículo 25.3 dispone la disposición adicional impugna -- da. Sin embargo, 'las competencias de los demás órganos uniper -- sonales de gobierno' a que se refiere el artículo 25.4 LOECE -- constituyen una típica materia conexa y no hay inconveniente en que puedan ser modificadas (en el sentido que empleamos siempre este término en la presente sentencia) por leyes de las Comuni -- dades Autónomas.

c) Artículo 29. El carácter orgánico secundario de los consejos allí mencionados y la naturaleza potestativa de ellos ('podrán existir') y de los seminarios o departamentos a que se alude evidencian su contenido meramente conexo en relación con cualquier derecho fundamental. Es, pues, constitucional la de -- claración de modificabilidad de este artículo.

d) Artículo 37. No se habla en él de derechos, sino de deberes de los alumnos. Su conexión con materia de derechos fun -- damentales es muy débil. No hay inconveniente en permitir su mo -- dificabilidad por leyes de las Comunidades, siempre que la alte -- ración que se introduzca sea de índole semejante a los deberes, muy genéricos y de naturaleza no política, que aquí se contie -- nen.

25. No es posible resolver lo mismo acerca del bloque de los artículos restantes, esto es, de los artículos 24.2 y 3; 25.3; 26; 27; 28.1 y 2; 30 y 31 de la LOECE. Todos ellos están

insertos en el Título II relativo a los centros públicos, y todos también se refieren a los órganos de gobierno de tales centros y a sus competencias. Regulan el marco institucional de la escuela pública, pieza clave del sistema educativo cuya homologación impone el artículo 27.8 de la Constitución y cuya 'ordenación general' corresponde al Estado 'en todo caso', según la disposición adicional número 2 de la misma LOECE. Todos ellos contienen 'normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución' (artículo 149.1.30.º de la misma), estableciendo 'condiciones básicas' para el ejercicio de los derechos fundamentales de padres, profesores y alumnos, sin que sea procedente realizar un análisis individualizado de cada precepto de los aquí citados por constituir todos ellos un conjunto inescindible. Su modificabilidad por leyes de las Comunidades Autónomas permitiría la creación en ellas de escuelas públicas organizadas de modo radicalmente diferente al contenido en la Ley Orgánica 5/1980, con lo cual se violaría tanto el artículo 81 de la Constitución, como su artículo 149.1.1.º y 30.º

Por lo tanto hay que declarar inconstitucional la disposición adicional número 3 de la LOECE en cuanto permite la modificación o sustitución por leyes de las Comunidades Autónomas de los artículos 24.2 y 3; 25.3; 26; 27; 28.1 y 2; 30 y 31 de la misma ley orgánica."

c) Fallo.

El Tribunal Constitucional declara la inconstitucionalidad y consiguiente nulidad de la disposición adicional número 3 de la Ley Orgánica 5/1980 en lo concerniente a los artículos 24.2 y 3; 25.3; 26; 27; 28.1 y 2; 30 y 31.

B. LEGISLACION COMPETENTE DE LAS COMUNIDADES AUTONOMAS Y NO DEL ESTADO.

a) Antecedentes.

Los recurrentes impugnan los artículos 11, 12, 24.1, 25.1 y 2 y 28.3 de la LOECE por considerarlos inconstitucionales al tratar materias cuya regulación no pertenece al Estado, sino que corresponde, según sus respectivos Estatutos de Autonomía (artículos 15 y 16), a la competencia plena de las Comunidades de Cataluña y País Vasco.

b) Fundamentos jurídicos.

Se analizan individualmente los diferentes artículos afectados por el recurso:

"a) Artículo 11. El artículo 9 de la LOECE, al que se refiere expresamente el artículo 11.1, contiene el armazón institucional de nuestro sistema educativo, es decir, establece las distintas clases de centros docentes en atención a los niveles educativos que impartan. Ese esquema debe ser el mismo para

toda España (artículo 27.8 CE) y su ordenación general corresponde al Estado (disposición adicional 2 de la LOECE), dado que constituye la regulación de algunas de las 'condiciones básicas' de que habla el artículo 149.1.1.º de la Constitución.

El artículo 11.1 remite la regulación de su estructura y funcionamiento a futuras disposiciones que desarrollen la LOECE. En cuanto normas de desarrollo es obvio que no podrán contradecir los preceptos generales contenidos en la LOECE en los que se contenga la 'ordenación general' de los centros, y por consiguiente es cierto, como sostienen los recurrentes, que sobre tales materias podrán legislar las Comunidades Autónomas vasca y catalana. Lo mismo puede afirmarse respecto al artículo 11.2.

b) Artículo 12. Afecta de forma directa y principal al derecho fundamental que 'todos tienen ... a la educación' (artículo 27.1 CE), derecho que para no estar vacío de contenido debe cumplirse con unas garantías mínimas de calidad, a las que se refiere el artículo 12 de que ahora tratamos. Su inclusión en la LOECE, lejos de ser inconstitucional, es un imprescindible desarrollo del derecho a la educación. Como, por otra parte, esos requisitos que garantizan una mínima calidad de la enseñanza deben ser iguales para todos los españoles (artículo 149.1.1.º CE) no podrán ser modificados por las Comunidades Autónomas.

c) El artículo 24.1 carece de entidad propia al limitarse a fijar una clasificación de los órganos de gobierno de los centros públicos, desarrollada después en los números 2 y 3 del mismo artículo. Es incomprensible el supuesto (y silenciado) por qué de su inconstitucionalidad. Puesto que forma una unidad lógica con los otros dos apartados ha de entenderse que, como ellos (11) no es inconstitucional ni modificable por leyes de las Comunidades Autónomas vasca y catalana.

d) (...) El artículo 25.1 y 2 regula un elemento principal del sistema educativo cuya homologación se predica en el artículo 27.8 de la Constitución y cuya ordenación general corresponde al Estado según la disposición adicional 2 de la LOECE, (que por cierto y como hace notar el representante del Gobierno, no ha sido impugnada ni mencionada por los recurrentes), y por consiguiente ni es inconstitucional ni es modificable por leyes de las Comunidades.

e) El artículo 28.3 trata de materia simple y débilmente conexa con los derechos fundamentales en el campo educativo. Su inclusión en la Ley Orgánica 5/1980 no es inconstitucional... Sobre tal precepto podrán legislar, modificándolo, las Comunidades Autónomas.

Sintetizando lo expuesto en este apartado respecto a los preceptos impugnados por los recurrentes por supuesta invasión de las competencias en materia educativa de las Comunidades catalana y vasca, hay que concluir afirmando que los artículos 12, 24.1 y 2 no son inconstitucionales y regulan cuestiones sobre las que no podrán legislar las Comunidades Autónomas, --

de las cuales podrán ciertamente legislar los órganos correspon-
dientes de las citadas Comunidades.

Ahora bien; lo que acaba de afirmarse respecto a los artículos 11 y 28.3 de la LOECE (...) no significa que sean inconstitucionales. En primer lugar es evidente que el supuesto conflicto con los artículos 15 y 16 de los mencionados Estatutos de Autonomía no afectaría para nada a su validez en el resto del territorio español. Y por lo que respecta a las Comunidades Autónomas lo único que sucede es que éstas tienen competencia para legislar sobre materias incluidas en los citados preceptos, los cuales se verán afectados (es decir, 'modificados' o 'sustituídos'...) por las posibles leyes de las Comunidades, pasando a ser en éstas (artículo 149.3 de la Constitución) Derecho supletorio y no Derecho aplicable en primer término, como lo son ahora y lo serán hasta tanto no aparezca sobre tales cuestiones la legislación particular de una y otra Comunidad. Por todo lo cual hay que concluir que los artículos 11 y 28.3 no son inconstitucionales y hubieran podido y debido ser incluidos en la disposición adicional número 3 de la LOECE, dentro de la cual hay que considerarlos insertos desde ahora.

c) Fallo.

En base a la fundamentación jurídica el Tribunal Constitucional desestima el recurso de inconstitucionalidad respecto a estos puntos.

La sentencia dada por el Pleno del Tribunal Constitucional referente a las competencias que la LOECE da al Estado y a las Comunidades Autónomas tiene suma importancia independientemente del caso concreto de cada artículo impugnado. Clarifica de forma general, a través de los casos concretos, cuales son las normas básicas para el desarrollo de los derechos y libertades educativos garantizados por la Constitución que exigen una regulación exclusiva del Estado, a través de ley orgánica; y da luz también sobre las materias que, aún incluidas en leyes orgánicas por estar conexas con las normas básicas, pueden regularse por las Comunidades Autónomas.

5.- CONCLUSIONES

Hemos tratado hasta ahora en este capítulo el tratamiento que han dado a la libertad de enseñanza el texto constitucional, diferentes Pactos internacionales según los cuales debe interpretarse la libertad de enseñanza en la norma fundamental y, por último, la sentencia del Tribunal Constitucional al declarar la constitucionalidad o inconstitucionalidad de diferentes preceptos que atañen directamente al tema que estudiamos. Pero este análisis de cada parte ha sido por separado e independiente de las demás; sin embargo todas forman una unidad, pues establecen el marco constitucional de la libertad de enseñanza. La suma de los principios o directrices que se extraen, en primer lugar, directamente del texto de la Constitución, en segundo, de los Acuerdos y Tratados internacionales y, por último, de la sentencia del Tribunal Constitucional, forman el conjunto de principios y directrices con valor constitucional por el que se debe desenvolver la libertad de enseñanza en España. La legislación posterior deberá atenderlos y respetarlos.

Para concluir vamos, pues, a enumerar los principios extraídos de dichos textos y que exigen su total cumplimiento en España.

1. Todos los individuos tienen derecho a la educación. La enseñanza elemental debe ser obligatoria. Los demás niveles educativos deben extenderse al mayor número posible de sujetos, y de forma que el acceso a los estudios superiores se realice sobre la base de la capacidad de cada uno, sin que se de ningún tipo de discriminación.

2. Son los padres los primeros y principales responsables de la educación de sus hijos, tanto en la extraescolar como la realizada institucional y sistemáticamente en los centros docentes.

3. Los derechos que tienen los padres respecto a la educación de sus hijos están por encima de los del Estado y de los profesores.

4. Los padres pueden elegir en cualquier centro educativo la formación religiosa o moral que estimen conveniente a modo de asignatura. Dado el caso concreto de España ya está garantizada para todos los individuos la opcionalidad de la asignatura de religión y moral católicas. Lo cual implica que la escuela pública laica queda fuera de la Constitución.

5. Se pueden establecer centros docentes diferentes de los promovidos por los poderes públicos. Estos centros pueden ser de cualquier nivel educativo, así como corresponder a las enseñanzas regladas o a cualquier otro tipo. A lo único que se deben someter estos centros es a cumplir determinadas normas mínimas que pueda exigir el Estado.

6. Las personas físicas o jurídicas, privadas o públicas, tienen derecho a crear y dirigir cualquier tipo de establecimiento educativo.

7. Los promotores de los centros privados tienen el derecho a establecer un ideario educativo, de forma que toda la actividad docente del centro esté inspirada en determinados principios filosóficos, religiosos y morales. Aunque este ideario inspire toda la actividad escolar no tiene un poder ilimitado, pudiendo entrar en conflicto con los derechos de los profesores.

8. Los padres deben tener libertad para elegir el tipo de educación que responda a sus propias convicciones religiosas y morales.

9. Los padres tienen, por consiguiente, también el derecho a elegir cualquier centro educativo diferente a los promovidos por los poderes públicos.

10. Se reconoce la libertad de cátedra. Sin embargo esta libertad del profesor está acotada y limitada. El nivel educativo influirá, dejándose más campo a la libertad docente a medida que los niveles educativos sean superiores. También dependerá de la titularidad del centro, pues en los públicos será más posible que en los privados.

11. Los centros docentes públicos deben tender hacia la neutralidad. Esta neutralidad debe alcanzarse por parte de cada profesor, a pesar de reconocerse la libertad de cátedra, no pudiéndose entender tal neutralidad como la neutralización que se alcanza entre todos los profesores al defender cada uno de ellos concepciones distintas. Queda, pues, rechazada la escuela internamente pluralista dentro del sector público.

12. La educación que se imparta en los centros docentes públicos deberá ser respetuosa con los valores de la ética cristiana.

13. Se admite el que se pueda dar una pluralidad de escuelas en el sector público, en razón del sexo de los alumnos, de la religión y del idioma.

14. Queda garantizada la pluralidad escolar de forma mucho más amplia en el sector privado, descartándose la escuela pública y única.

15. Los poderes públicos deben financiar los centros docentes privados. Esa financiación deberá hacer posible que al menos la enseñanza primaria y obligatoria sea gratuita.

16. Debe democratizarse el control y gestión interno de todos los establecimientos educativos sostenidos por la Administración con fondos públicos. Deben participar al menos padres, profesores y, en su caso, alumnos.

17. Debe garantizarse la participación efectiva de todos los sectores afectados en la programación y planificación general del sistema educativo.

18. Los poderes públicos juegan un papel esencial en el sistema educativo, pues además de respetar las libertades y principios mencionados deben observar su cumplimiento, así como potenciarlos.

19. Es de competencia exclusiva del Estado la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de los títulos académicos y profesionales. Asimismo se reserva el Estado la fijación de las normas básicas que desarrollen todos los principios que la Constitución proclama en su artículo 27, para así garantizar el cumplimiento de las obligaciones que los poderes públicos tienen en materia educativa.

20. Las comunidades autónomas pueden asumir entre sus competencias la legislación complementaria a las normas básicas, así como la ejecución total de toda la legislación en materia educativa.

Tales comunidades, en cuanto que minorías nacionales, pueden establecer centros docentes en los que se emplee y se enseñe su lengua característica (diferente a la común en todo el Estado), sin embargo, la asistencia a tales centros debe ser opcional.

No se garantiza descentralización alguna a un nivel territorial inferior al regional.

B.- DESARROLLO LEGISLATIVO

Estudiando el ordenamiento constitucional, el marco jurídico de la libertad de enseñanza se complementará con el desarrollo legislativo que ha sufrido la Constitución. Así, en lo referente a la descentralización educativa, es conveniente abordar las diferentes competencias que deben asumir las diferentes Comunidades Autónomas según establecen los respectivos Estatutos de Autonomía dictados hasta el momento. Hay que estudiar también los traspasos ya realizados de la Administración central a la periférica.

No se puede, igualmente, olvidar un análisis de la Ley Orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares, como primera y decisiva ley que desarrolla el artículo educativo de la actual Constitución Española, y que tan directamente afecta a diferentes aspectos e indicadores de la libertad de enseñanza. Si bien anteriormente ya se habló de esta ley, ello ha sido en cuanto que afectaba a la sentencia del Tribunal Constitucional, la cual se pronunciaba sobre la constitucionalidad o inconstitucionalidad de algunos preceptos; sin embargo, una vez visto lo que respeta y no viola de los principios constitucionales, interesa el desarrollo realizado por el Estatuto de Centros Escolares sobre todo lo concerniente a la libertad de enseñanza.

La Ley General de Educación y de Financiamiento de la Reforma Educativa, de 4 de agosto de 1970, todavía vigente, también ha afectado decisivamente sobre la libertad de enseñanza, sin embargo, los artículos que regulan o influyen en tal libertad, así como cualquier otra disposición anterior a la sanción de la LOECE, han quedado derogados o limitados por la disposición final segunda del Estatuto de Centros Escolares, por lo que parece obvio el que no se estudie aquí la Ley General de Educación, puesto que todo cuanto pudiera estar en conflicto con el tratamiento dado a la libertad de enseñanza en la Constitución y en la Ley Orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares ha quedado derogado.

Por consiguiente, nos limitaremos a estudiar el Estatuto de Centros Escolares, los diferentes Estatutos de Autonomía y los traspasos de competencias en materia de enseñanza realizados hasta ahora.

1.- LEY ORGANICA (5/1980 de 19 de junio) POR LA QUE SE REGULA

EL ESTATUTO DE CENTROS ESCOLARES (31)

El, en un principio denominado, Estatuto de Centros Docentes no Universitarios comienza su andadura como Proyecto de ley el 14 de junio de 1978, fecha en que lo presenta el Gobierno de U.C.D. a las Cortes, finalizándola ya como Ley Orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares el 27 de junio de 1980 al publicarse en el Boletín Oficial del Estado (32). El momento de máxima importancia en esta intrincada trayectoria se da en el último mes de 1979 y primer trimestre de 1980 que es cuando se debate en el Congreso de los Diputados, dando lugar estos debates parlamentarios a un nuevo recrudecimiento del realizado a escala nacional por todos aquellos sectores y grupos más o menos relacionados con la educación sobre la libertad de enseñanza, pues la LOECE afecta y desarrolla legislativamente de una manera decisiva dicha libertad.

El Estatuto de Centros Escolares desarrolla diferentes derechos fundamentales y libertades públicas garantizados en el artículo educativo de la Constitución, de ahí la necesidad de regularse mediante Ley Orgánica -artículo 81 de la Constitución Española (33)-. Su importancia viene dada por su valor jurídico, puesto que las leyes orgánicas en relación a las materias por ellas desarrolladas tienen generalmente un valor jurídico superior a las ordinarias (34), ya que mientras éstas sólo necesitan para su aprobación la mayoría simple (mayoría entre los presentes) aquéllas requieren la mayoría absoluta (mayoría entre todos los diputados, presentes o no), de tal forma que las leyes orgánicas en el sistema normativo se sitúan en un terreno intermedio entre las ordinarias y la ley constitucional. La iniciativa legislativa de estas leyes orgánicas puede partir del Gobierno, tal es el caso que nos ocupa, como de cualquier grupo parlamentario del Congreso o Senado, no cabiendo dicha capacidad legislativa a la iniciativa popular a diferencia de como ocurre con la legislación ordinaria (35)."

Destaquemos, al iniciar el estudio de la LOECE en cuanto afecta a la libertad de enseñanza, que dicha ley regula el régimen jurídico de los centros correspondientes a los niveles de Preescolar, Educación General Básica y Enseñanzas Medias (art. 1), es decir, todos los centros de enseñanza reglada a excepción de los correspondientes a la Enseñanza Superior.

La declaración que de los fines de la educación hace la LOECE (arts. 2.1 y 23) no supone sino la repetición de lo ya expuesto en la Constitución, es decir, que la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales. Aunque aquí se introduzca la concreción de que el pleno desarrollo de la personalidad se rea

lizará mediante una formación humana integral, no parece que se aporte algo novedoso, pues evidentemente para lograr aquéllo es necesaria dicha formación integral. Igual es lo que ocurre con la referencia que se hace a la adquisición de hábitos intelectuales y la capacitación para el ejercicio de actividades profesionales.

Igualmente se reconoce el derecho que todos los individuos tienen a la educación (art. 3), el cual se convierte en obligación en aquellos niveles que posteriores leyes establezcan, sin que afecte a los menores de 6 años; con lo cual se permite la fácil determinación de los niveles educativos obligatorios, según las circunstancias, en cada momento sin necesidad de modificar la ley orgánica. Para facilitar dicho derecho a la educación se determina la gratuidad de dicha enseñanza obligatoria (art. 3.2). Sin embargo, no resuelve el problema ya planteado en la Constitución de si esa gratuidad debe afectar necesariamente a todos los centros de enseñanza obligatoria o sólo a aquéllos que están sostenidos con fondos de entidades públicas (públicos y privados financiados totalmente). Deja su resolución a una posterior ley de financiación de la enseñanza obligatoria (art. 5.2).

Se realiza una clasificación de los centros según la titularidad (art. 8), estableciendo la dicotomía ya clásica, aunque no por ello menos contestada a nivel terminológico, entre centros públicos y privados. Los primeros son los que tienen por titular a entes públicos con plena competencia como Administración educativa (Estado y las Comunidades Autónomas que así lo determinen sus Estatutos) y aquellos otros entes territoriales a los que aquéllos la transfieran (Comunidades Autónomas o Preautonómicas, Provincias y Municipios). Son centros privados todos los demás, pudiendo ser titular toda institución, entidad o persona pública o privada.

La enseñanza privada se garantiza al reconocerse el derecho de todas las personas físicas o jurídicas a crear, gestionar y dirigir centros docentes de cualquier nivel educativo (arts. 7 y 32). Los requisitos para la autorización de la apertura y funcionamiento de estos centros privados serán los mismos que para los centros públicos (art. 33), refiriéndose básicamente a titulación académica del profesorado, relación numérica alumno-profesor, instalaciones docentes y deportivas, número de unidades escolares, etc., los cuales se establecerán reglamentariamente (art. 12). Igualmente se atenderán a la estructura y régimen de funcionamiento de cada nivel que se determinen en las disposiciones legales que desarrollen esta ley (art. 11). En los niveles obligatorios estos centros gozarán de plenas facultades académicas, mientras que en los otros niveles se clasificarán en libres, habilitados y homologados, en función de sus características docentes. Los homologados tendrán plenas facultades académicas (art. 13). Si bien no determina la financiación con fondos públicos de estos centros, pues se deja para la

ley de financiación, de acuerdo con el mandato constitucional - se deduce de varios artículos la garantía de dicha posibilidad (arts. 34.3,d, declarado inconstitucional por la sentencia del Tribunal Constitucional de 13.2.1981 pero no por esta causa, y 35.2).

Lo más señalado de esta regulación de la libertad de crear centros docentes es el reconocimiento que se le da al - creador para que también tenga la capacidad de dirigir. Aunque gran parte de los constituyentes entendían que tal libertad, - sin necesidad de mencionarse, se garantizaba en la Constitución (como así ha sentenciado el Tribunal Constitucional), es importante observar como en el primer desarrollo que de la Constitución se hace en materia educativa (y naturalmente antes de la sentencia del Tribunal Constitucional) se recoge dicho derecho explícitamente.

Precisamente ese derecho que se otorga al creador de un centro docente privado en la dirección es el que hace funcional ese otro derecho que se le atribuye para establecer un ideario educativo (art. 34.1). Ha sido este tema del ideario educativo el que más polémica suscitó en los debates parlamentarios de la LOECE, pues al poder determinar los principios filosóficos, religiosos y morales que deben inspirar toda la actividad docente, dándole a ésta una coherencia global, tanto profesores como padres y alumnos deben al menos respetarlo, pudiéndose dar diferentes conflictos con los derechos de éstos. Aunque la sentencia del Tribunal Constitucional ha dejado bastante claro el tema, así como las diversas ocasiones que en este trabajo lo - abordemos, es importante ver de que manera conjuga la LOECE los derechos de los profesores, padres y alumnos con el derecho de los titulares a establecer un ideario educativo.

La LOECE en su artículo 15 articula de manera general para todos los centros, tanto públicos como privados, la libertad de enseñanza de los profesores. Esta libertad se garantiza dentro del respeto a la Constitución, a las leyes, al reglamento de régimen interior y, en su caso, al ideario educativo propio del centro. Por consiguiente, en aquellos centros privados que exista un ideario la libertad de enseñanza del docente no podrá ir en contra de los principios recogidos en él, de tal - forma que si bien no se exige que la actividad docente sea apología o propaganda del ideario, sí al menos se exige que sea respetuosa con éste, no pudiéndolo atacar ni ir contra él. Por otra parte se añade que la libertad de enseñanza del profesor, dentro del cumplimiento de su específica función docente, debe buscar la formación integral de los alumnos, adecuándose a su edad, de forma que ayude a educar su conciencia moral y cívica, pero siempre en forma respetuosa con la libertad y dignidad personales de los mismos. Consecuentemente se puede decir que la - libertad del docente viene determinada desde tres ángulos distintos: a) Por el respeto a las normas constitucionales y demás normas legales; b) por el respeto a las líneas directrices del

centro, concretamente al reglamento de régimen interior y, en el caso de los centros privados, al ideario educativo, y c) por el respeto a la dignidad y principios personales de los alumnos.

Pero si el ideario educativo de un centro pone límites a la libertad de enseñanza de los profesores no hace lo mismo con el derecho de los padres. En el artículo 5.1 se garantiza el derecho que tienen los padres a elegir el tipo de educación que deseen para sus hijos y a que éstos reciban la educación y la enseñanza conforme a sus convicciones filosóficas y religiosas, y ello se puede llevar a efecto a través de la libre elección del centro docente que mejor se acomode a esas convicciones.

El ideario educativo marca los principios filosóficos, religiosos y de cualquier otra índole, inspiradores de toda la actividad educativa del centro, dotándolo de una identidad propia, la cual al ser públicamente conocida hace posible el ejercicio del derecho de los padres a elegir el centro docente que estimen más conveniente para sus hijos, derecho que como ya se ha dicho recoge el artículo 5.1 de la LOECE. Así pues, el ideario educativo no pone obstáculos al derecho de los padres a elegir el tipo de educación para sus hijos, sino que, por el contrario, hace posible que tal derecho se ejerza. El ideario educativo, pues, garantiza la pluralidad escolar al menos en el sector privado.

Pero para que la elección de los padres se realice libremente se debe resolver el problema financiero, ya que al darse esta pluralidad escolar sólo entre los centros privados, si éstos no están financiados por los poderes públicos de forma similar a los del sector público, sólo podrán elegir centro las familias que puedan correr con los gastos que tales centros exigen, por lo que se daría una discriminación según la capacidad económica de las familias. Para evitar tal discriminación la LOECE prevé una ley de financiación de la enseñanza obligatoria, de forma que el Estado garantice para todos los padres la libertad de elección de centro educativo en los niveles de enseñanza que se establezcan como obligatorios y, por consiguiente, gratuitos (art. 5.2).

Problema que queda menos claro en esta Ley Orgánica es el de la distribución de competencias en materia educativa entre los diferentes entes territoriales. El artículo 19 se dedica a recoger las competencias que debe asumir la Administración en todo el sector educativo, público y privado, e independientemente de las que asumen los órganos colegiados de cada centro recogidos en otros artículos. Pero no se especifica a que nivel territorial administrativo se asumen dichas competencias. Sin embargo, por las referencias que se hacen en algunos puntos al Consejo de Ministros y al Ministerio de Educación, así como por las competencias de que se tratan, en la mayor parte se refieren a la Administración central o estatal. Estas son:

a) La programación general del sistema educativo con participación efectiva de todos los sectores afectados.

b) La ordenación general de las enseñanzas.

c) La determinación de los niveles mínimos de rendimiento.

d) La inspección, evaluación, control y asesoramiento de los centros.

e) Expedición o reconocimiento de los títulos académicos y profesionales.

f) La creación y supresión de los centros de su titularidad.

g) La autorización de funcionamiento, la clasificación académica y la revocación de autorización de los centros que no sean de su titularidad.

h) La determinación de los límites máximo y mínimo de alumnos por unidad, al igual que la fijación de la plantilla del profesorado y demás personal de los centros públicos.

i) Establecer los requisitos mínimos para que en cada nivel o modalidad educativa se impartan las enseñanzas con garantía de calidad. Estos requisitos se refieren a titulación académica del profesorado, relación numérica alumno-profesor, instalaciones docentes y deportivas, número de unidades, instrumentación pedagógica,...

La disposición adicional primera puede, en principio, resolver este problema de cuáles de éstas competencias pertenecen al Estado y cuáles a las Comunidades Autónomas al declarar que todo lo dispuesto en la LOECE se entiende sin perjuicio de las competencias reconocidas a las Comunidades Autónomas por sus Estatutos de Autonomía. No obstante, si tenemos en cuenta lo poco explícitos que son al respecto los Estatutos de Autonomía hasta ahora aprobados, así como los actuales proyectos, podemos observar como esta disposición adicional apenas da luz al problema. Hay que recordar que las competencias de las Comunidades Autónomas dependerán, de alguna manera, de la regulación educativa que haga el Estado. De cualquier forma puede ayudar a delimitar las competencias, a pesar de la también considerable carga de vaguedad que lleva consigo, la disposición adicional número 2, pues en ella se dice que en todo caso corresponde al Estado:

a) La ordenación general del sistema educativo.

b) La fijación de las enseñanzas mínimas y la regulación de las demás condiciones para la obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales válidos para todo el territorio español.

c) La alta inspección y demás facultades que conforme al artículo 149.1,30.º de la Constitución le corresponden para garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos.

La única competencia que se da de forma explícita a las Comunidades Autónomas en la LOECE es la facultad para modi-

ficar o sustituir diferentes artículos de la presente ley (disposición adicional 3ª), referentes todos ellos a la constitución y funcionamiento de los diversos órganos unipersonales y colegiados del centro docente, no obstante haber sido declarada posteriormente inconstitucional por la sentencia del Tribunal Constitucional de 13 de febrero de 1981 la modificación o sustitución de gran parte de esos artículos (36).

También se reserva una parcela de competencias y obligaciones en los centros docentes para las Corporaciones Locales, sin embargo no se regulan en la LOECE, dejándose para posterior legislación (art. 20).

Independientemente de esta distribución de competencias entre Estado, Comunidades Autónomas y Corporaciones Locales (no se menciona para nada la provincia), se reconocen atribuciones específicas a los propios centros docentes a través de la comunidad educativa. El artículo 14 dota de autonomía a los centros para que dentro de los límites fijados por las leyes puedan establecer materias optativas, adaptar los programas a las características del medio en que estén insertos, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades culturales y extraescolares.

Lógicamente también es asunto de toda la comunidad educativa toda la vida interna del centro docente. Para ello se establecen una serie de órganos de gobierno unipersonales y colegiados, jugando un papel más importante en los centros públicos que en los privados. En los centros públicos entre los unipersonales se encuentran principalmente el director, el secretario y el jefe de estudios. Entre los órganos colegiados se destacan el Consejo de Dirección, el Claustro de Profesores y la Junta Económica (art. 24). Realmente es al Consejo de Dirección, independientemente del Claustro de profesores a quien le competen las tareas propiamente docentes (art. 27), el que juega un papel decisivo en la actividad interna del centro (art. 26). En él están representados todos los estamentos o grupos de la comunidad educativa y, entre otros, tiene los siguientes cometidos:

a) Aprobar el reglamento de régimen interior del centro, elaborado por el claustro de profesores junto con la asociación de padres de alumnos.

b) Definir los principios y objetivos educativos generales a los que habrá de atenerse toda la actividad del centro.

c) Informar la programación general de las actividades educativas del centro.

d) Planificar y programar las actividades culturales y extraescolares del centro.

...

También en el control y gestión económica de los centros intervienen diferentes grupos de la comunidad escolar, destacando los padres y profesores. Dicho control y gestión se lleva a cabo a través de la Junta Económica, y además de regularse para los centros públicos (art. 28) también se debe dar en los cen-

tros privados sostenidos con fondos públicos (art. 34.3,d, declarado inconstitucional por su inconcreción).

La regulación que se hace de los diferentes órganos colegiados y de la participación que deben desempeñar los diversos componentes de la comunidad educativa en la vida interna del centro, permite decir que la LOECE favorece la participación en el conjunto de la tarea educativa de todos aquellos que de una manera o de otra están interesados en ella. Muestra de ello es el artículo entero que se dedica a la participación de los padres (art. 18).

Concluyendo, se puede advertir fácilmente la gran importancia del Estatuto de Centros Escolares dada la cantidad de derechos y temas conflictivos que desarrolla. No cabe duda de la gran significación que tiene, por ejemplo, la regulación que se hace del derecho constitucional de toda persona a crear centros docentes al reconocerse el derecho de los titulares de los centros privados a establecer un ideario educativo. Al reconocerse tal derecho se está haciendo una opción muy concreta sobre como debe entenderse el sistema educativo y la educación en general, pues se está optando por una pluralidad de escuelas, rechazándose la escuela única, con lo que se garantiza a su vez el derecho de los padres a elegir para sus hijos, a través de la libre elección del centro docente, el tipo de educación que esté más de acuerdo con sus propias convicciones. Importancia capital tiene para que se de tal pluralidad escolar la referencia que se hace al respeto que debe tener al ideario educativo el ejercicio de la libertad de enseñanza del docente, con lo cual también se está dando una solución concreta a un tema muy conflictivo.

También es importante la contemplación que se hace de una ley de financiación de la enseñanza obligatoria, de forma que los centros privados se puedan acoger a un sistema de ayudas económicas de los poderes públicos, para así posibilitar la libre elección por los padres del centro educativo. Sin embargo se limita la referencia a los niveles obligatorios, olvidándose los que no lo son, por lo que podría pensarse que la LOECE sólo trató de garantizar la libertad de elección de los padres del centro educativo en los niveles de enseñanza obligatorios.

Clara es la regulación que se hace sobre la participación de los diferentes miembros de la comunidad educativa, a través de los órganos colegiados de gobierno, en la vida interna del centro, destacando el decisivo papel que juegan los padres y los profesores, y de forma mucho más destacada en los centros públicos que en los privados, pues en estos últimos son los titulares los que tienen mayor peso específico al poder establecer el ideario educativo, contratar al personal del centro, asumir la gestión económica del centro, etc.

Mucho menos clara es, sin embargo, la distribución de

competencias entre los diferentes entes públicos territoriales. A decir verdad, se mantiene toda la ambigüedad, prácticamente, que existe en el texto constitucional.

Pero si en conjunto la Ley Orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares es un documento valiosísimo como desarrollo concreto de la Constitución en materia educativa, tiene asimismo suma importancia, de forma indirecta, en cuanto que da origen a la sentencia del Tribunal Constitucional de 13 de febrero de 1981, que como ya se ha visto en el apartado correspondiente tiene gran significación para una exacta interpretación de la ley fundamental sobre determinados temas educativos que en ella se recogen.

2.- ESTATUTOS DE AUTONOMIA

Los diferentes Estatutos de Autonomía sancionados hasta la fecha: vasco, catalán, gallego, andaluz, asturiano y cántabro (37), vienen a proclamar que es competencia de sus respectivas Comunidades Autónomas la regulación y administración de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, en el ámbito de sus competencias, sin perjuicio de lo dispuesto en el artículo 27 de la Constitución y Leyes Orgánicas que, conforme al apartado 1 del artículo 81 de la misma (las relativas al desarrollo de los derechos fundamentales y de las libertades públicas), lo desarrollen; de las facultades que atribuye al Estado el número 30 del apartado 1 del artículo 149 de la Constitución, y de la alta inspección necesaria para su cumplimiento y garantía (38). Lo cual no es ni más ni menos que lo ya proclamado por la Constitución, es decir, - que las Comunidades Autónomas pueden asumir entre sus competencias la legislación complementaria a las normas básicas dictadas por el Estado, así como la ejecución total de toda la legislación educativa. Lo destacable es que todos los Estatutos de Autonomía dados hasta el momento han asumido plenamente, o lo harán en breve plazo de tiempo (Estatutos configurados por el artículo 143 de la Constitución) esas competencias, e igual parece que vaya a ocurrir con los que se aprueben próximamente. Esta complementariedad legislativa que debe producirse entre el Estado y las Comunidades Autónomas puede dar lugar, y de hecho se está ya dando, a conflictos entre ellos. Igual ocurre con el ritmo de traspaso de servicios que ha realizado el Estado a las Comunidades Autónomas para así tener una idea más clara de la descentralización realizada en materia educativa.

Señalemos también que las Comunidades Autónomas bilingües, según sus respectivos Estatutos, pueden adoptar las medidas necesarias que estimen oportunas para asegurar el conocimiento del idioma propio de la Comunidad. En el Estatuto vasco se indica:

"Artículo 6

1. El euskera, lengua propia del Pueblo Vasco, tendrá como el castellano, carácter de lengua oficial en Euskadi, y todos sus habitantes tienen el derecho a conocer y usar ambas lenguas.

2. Las Instituciones comunes de la Comunidad Autónoma, teniendo en cuenta la diversidad socio-lingüística del País Vasco, garantizarán el uso de ambas lenguas, regulando su carácter oficial, y arbitrarán y regularán las medidas y medios necesarios para asegurar su conocimiento.

3. Nadie podrá ser discriminado por razón de la lengua.

..."

En el catalán se señala:

"Artículo 3.

1. La lengua propia de Cataluña es el catalán.

2. El idioma catalán es el oficial de Cataluña, así como también lo es el castellano, oficial en todo el Estado español.

3. La Generalidad garantizará el uso normal y oficial de los dos idiomas, adoptará las medidas necesarias para asegurar su conocimiento y creará las condiciones que permitan alcanzar su plena igualdad en lo que se refiere a los derechos y deberes de los ciudadanos de Cataluña.

4. El habla aranese será objeto de enseñanza y de especial respeto y protección."

El correspondiente a Galicia dice:

"Artículo quinto.

1. La lengua propia de Galicia es el gallego.

2. Los idiomas gallego y castellano son oficiales en Galicia y todos tienen el derecho de conocerlos y usarlos.

3. Los poderes públicos de Galicia garantizarán el uso normal y oficial de los dos idiomas y potenciarán la utilización del gallego en todos los órdenes de la vida pública, cultural e informativa, y dispondrán los medios necesarios para facilitar su conocimiento.

4. Nadie podrá ser discriminado por razón de la lengua."

El proyecto de estatuto valenciano concreta un poco más:

"Artículo 7.

1. Las dos lenguas oficiales de la comunidad autónoma son el valenciano y el castellano, todos tienen derecho a conocerlas y usarlas.

2. La Generalidad valenciana garantizará el uso normal y oficial de las dos lenguas y adoptará las medidas necesarias para asegurar su conocimiento.

3. Nadie podrá ser discriminado por razón de su lengua.

4. Se otorgará especial protección y respeto a la lengua de la comunidad (a la recuperación del valenciano).

5. La ley establecerá los criterios de aplicación de la lengua propia en la Administración y en la enseñanza.

6. Mediante ley se delimitarán los territorios en los que predomine el uso de una u otra lengua, así como los que puedan exceptuarse de la enseñanza y del uso de la lengua propia de la comunidad."

Por consiguiente, todo lo referente a la regulación educativa del idioma autóctono será de competencia exclusiva de la correspondiente Comunidad Autónoma. De donde se desprende que la enseñanza de estas lenguas podrá establecerse con carácter opcional u obligatorio en los diferentes niveles y grados educativos, según estimen más conveniente las respectivas Comunidades.

Si bien la obligatoriedad de la enseñanza del idioma - autóctono en cualquier nivel y modalidad educativa queda claramente garantizada en los estatutos, problema diferente es el de la enseñanza en el idioma autóctono. No queda suficientemente - aclarado en los estatutos, mas si tenemos en cuenta que dicha - lengua junto con el castellano son las dos lenguas oficiales de la respectiva Comunidad, así como que todos los ciudadanos de-- ben gozar de igualdad de derechos y deberes, parece evidente - que se podrá realizar la enseñanza en la lengua propia de la Co munidad. Lo cual llevará a que en un centro toda la enseñanza - se realice en el idioma propio de la Comunidad Autónoma, dejandó la enseñanza del castellano como una asignatura más; o tam-- bién, a que en dicho centro se combinen las enseñanzas en ambas lenguas. Las dos posibilidades quedan garantizadas para los cen-- tros públicos cuya titularidad asuma la Comunidad Autónoma. Pe-- ro igualmente se garantiza una tercera opción consistente en -- que también estos centros públicos puedan impartir las enseñan-- zas en la lengua oficial del Estado. Se podría suscitar conflic-- to en el caso de que la Comunidad Autónoma intentara implantar masivamente (totalmente no se puede) y en contra de la voluntad de los usuarios las dos primeras opciones. La oficialidad de las dos lenguas junto con la igualdad de derechos de los ciuda-- danos exigirá que cada uno pueda recibir la enseñanza en la len-- gua que prefiera, aunque tenga que aprender la otra lengua den-- tro del marco escolar. Por consiguiente, bien los alumnos o -- bien sus padres de-- ben tener este derecho de elección, teniendo que hacer posible la Comunidad Autónoma cada opción para todos los ciudadanos. Ello quiere decir que deberá existir en el sec-- tor público una pluralidad escolar en razón de la lengua utili-- zada preferentemente en ellos.

En los centros cuya titularidad no corresponda a estas Comunidades Autónomas bilingües, públicos o privados, quedará - al arbitrio del titular o de la comunidad educativa la modali-- dad elegida; si bien en lo referente a la enseñanza del segundo idioma (como una asignatura más), en el caso de que sea el au-- tóctono, tendrán que seguir las directrices marcadas por la pro-- pia Comunidad Autónoma.

3.- DISTRIBUCION DE COMPETENCIAS EDUCATIVAS

3.1.- TRASPASO DE SERVICIOS DEL ESTADO A LAS COMUNIDADES AUTONOMAS EN MATERIA DE ENSEÑANZA

Importantes traspasos de funciones y servicios en materia de enseñanza no universitaria del Estado se han realizado a las Comunidades Autónomas del País Vasco y de Cataluña. Las transferencias vinieron recogidas primeramente para el País Vasco por el Real Decreto 2808/1980 de 26 de septiembre (39), y para Cataluña por el 2809/1980 de 3 de octubre (40); observándose al compararlos que la Comunidad Autónoma catalana asumía mayor número de servicios que la vasca, situación que se nivelaría con la aparición del Real Decreto 3195/1980 de 30 de diciembre (41) por el que se completaba el traspaso de servicios del Estado a la Comunidad Autónoma del País Vasco en materia de enseñanza. Con ello quedaban equiparados los traspasos realizados a las dos Comunidades.

Teniendo en cuenta que dichos traspasos de funciones y servicios se amparan en el artículo 16 del Estatuto de Autonomía vasco y del 15 del catalán, y dada la semejanza de estos artículos con los correspondientes del gallego y del andaluz, así como con los actuales proyectos de Estatuto de ciertas Comunidades Preautonómicas, se puede preveer que las diferentes Comisiones Mixtas (de la Administración estatal y autonómica) establezcan para las respectivas Comunidades Autónomas parecidos traspasos de funciones y servicios en materia de enseñanza. Es por ello importante que, aunque brevemente, enumeremos los diferentes traspasos realizados ya a vascos y catalanes. Las principales y comunes transferencias realizadas a ambas Comunidades son:

a) La titularidad o, en su caso, la dependencia de los centros docentes públicos de Educación Preescolar, Educación General Básica, Educación Especial, Educación Permanente de Adultos, Bachillerato, Formación Profesional, Enseñanzas Integradas, Enseñanzas Especializadas, Escuelas de Artes Aplicadas y Oficinas Artísticas y Escuelas Oficiales de Idiomas en el ámbito de la Comunidad Autónoma. Es decir, se transfiere la titularidad de todos los centros docentes públicos a excepción de los correspondientes al nivel universitario.

b) Gran parte de los servicios y funciones ejercidos hasta ese momento por las Delegaciones Provinciales del Ministerio de Educación.

c) Las Inspecciones de los diferentes niveles y especialidades educativas. Esta transferencia no afecta a la competencia que tiene el Estado para organizar los servicios correspondientes a la alta inspección.

d) La elaboración y aprobación de las previsiones de - necesidades de personal de los centros docentes y de los servicios administrativos que se transfieren, de acuerdo con la legislación vigente en cada momento (sólo para el País Vasco).

e) El nombramiento, traslado, promoción y perfeccionamiento del personal adscrito a los centros y servicios que se transfieren.

f) La elaboración, aprobación y ejecución de programas de inversiones, en coordinación con la política económica general del Estado.

g) La creación, transformación, ampliación, clasificación y supresión de centros, secciones y unidades públicas de - todos los niveles y modalidades transferidos a la Comunidad -- (quedan únicamente exceptuados los del nivel universitario).

h) La elaboración y aprobación de planes, programas de estudio y orientaciones pedagógicas que desarrollen y complementen las enseñanzas mínimas que establezca el Estado, dentro de la ordenación general del sistema educativo que le corresponde, así como la aprobación de los libros de texto y demás material didáctico en que se concreten aquéllos.

i) La propuesta de declaraciones de interés social y - de interés social preferente de las obras de construcción, -- transformación o ampliación de centros escolares privados de - los niveles de Preescolar, E.G.B., Educación Especial, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas Especializadas.

j) La tramitación y resolución de las solicitudes para la apertura y funcionamiento de los centros privados, así como las modificaciones de dicha autorización.

k) La inscripción de todos los centros públicos y privados en el ámbito territorial de la Comunidad Autónoma.

l) La tramitación y resolución de los expedientes para la concesión de subvenciones a la gratuidad, respetando, en todo caso, los criterios generales que establezcan las disposiciones del Estado.

11) Gran parte de las funciones y servicios que corresponden a los siguientes Organismos autónomos dependientes del - Ministerio de Educación: Junta de Construcciones, Instalaciones y Equipo Escolar; Patronato de Promoción de Formación Profesional; Instituto Nacional de Educación Especial; Instituto Nacional de Enseñanzas Integradas; Instituto Nacional de Ciencias de la Educación; e Instituto Nacional de Asistencia y Promoción - del Estudiante.

También se traspasan a las Comunidades Autónomas los - bienes y derechos del Estado y de los Organismos autónomos pertenecientes a los servicios e instituciones transferidos.

Igualmente pasa a depender de las Comunidades el personal adscrito a los servicios e instituciones que se traspasan, sin que este personal pierda sus derechos.

Hay que tener en cuenta que todas estas transferencias en materia educativa están respaldadas por las transferencias a

realizar en el ámbito económico, pues para que aquéllas sean -
efectivas es imprescindible una autonomía y respaldo económico
por parte de la Comunidad.

3.2.- ACCESO A LOS CUERPOS DOCENTES EN LAS COMUNIDADES AUTONOMAS

Pero también las Comunidades Autónomas que poseen una
lengua oficial propia, junto con el castellano, asumen competen-
cias ante el acceso del profesorado estatal a los centros docentes
cuya titularidad hayan asumido. Es por ello por lo que realiza-
dos ya los trasposos de funciones y servicios enunciados anterio-
rmente se dictó el Real Decreto 229/1981, de 5 de febrero
(42) por el que se introducen determinadas modificaciones en el
procedimiento de acceso a los Cuerpos de Funcionarios del Ministerio
de Educación para el ejercicio de 1981. Esta regulación -
de las convocatorias de oposiciones y concursos correspondientes
a los diversos Cuerpos pretende introducir, entre otras, -
las peculiaridades que aseguren la aptitud del aspirante para -
el ejercicio profesional en las plazas situadas dentro del ámbito
territorial de las Comunidades Autónomas que por sus caracteri-
ísticas lingüísticas así lo requieran.

Según este Real Decreto se dispone que el procedimiento
de acceso a los Cuerpos de Funcionarios del Ministerio de -
Educación pueda articularse a través de convocatorias generales
que regulen el acceso a los distintos Cuerpos, y de convocatoria-
s específicas que, aplicando y desarrollando las de carácter
general, incluyan los requisitos particulares que se estimen nece-
sarios para la provisión de plazas de los respectivos Cuerpos
en las Comunidades Autónomas cuya lengua tenga la condición de
oficial, de acuerdo con sus respectivos Estatutos.

Según este Real Decreto, las convocatorias generales,
que requerirán el previo acuerdo de los órganos competentes de
las Comunidades Autónomas a las que correspondan parte de las -
vacantes que se convoquen, deberán, en todo caso, establecer:

a) Condiciones o requisitos generales que hayan de reunir
los aspirantes.

b) Cuerpo y número de plazas que, en cada supuesto, se
convocan.

c) El procedimiento concreto de selección, incluyendo
las pruebas comunes y el sistema de calificación de los ejercicios.

d) Régimen de designación y constitución de los Tribunales
calificadores.

Las convocatorias específicas tendrán que establecer:

a) El número concreto de plazas de cada Cuerpo dentro
de las dotaciones económicas existentes en el Ministerio de Educa-
ción y, en su caso, dentro de las dotaciones transferidas o
que se transfieran a las Comunidades Autónomas con cargo a sus
propios presupuestos.

b) El nombramiento y composición de los Tribunales calificadores, que podrán estar formados íntegramente por funcionarios de carrera con destino en las respectivas Comunidades.

c) El Centro o dependencia al que deban dirigir los aspirantes sus instancias.

d) Las pruebas o requisitos que se estimen necesarios por razón del idioma y cultura específicas para ser nombrados en plazas determinadas de las Comunidades Autónomas. Estas pruebas no tendrán carácter eliminatorio para acceder al Cuerpo correspondiente en las condiciones que se determinen en las respectivas convocatorias.

De aquí se desprende que siguen existiendo unos Cuerpos únicos y estatales de funcionarios del Ministerio de Educación (al tratar anteriormente los Reales Decretos que traspasaban servicios al País Vasco y a Cataluña ya se veía que no se decía nada en contra de ello, dando por supuesta la existencia de Cuerpos únicos) a pesar de que las Comunidades Autónomas pueden establecer pruebas propias además de las generales y comunes en todo el Estado. Mas si no son eliminatorias estas pruebas para el acceso al Cuerpo ¿qué función desempeñan? Varias respuestas se pueden dar al interrogante; pero veamos como se contempla en los concurso-oposiciones que se convocaron en el primer trimestre de 1981 y en el de 1982.

Efectivamente, son ya dos años consecutivos en los que por las respectivas Ordenes de 21 de febrero de 1981 y 25 de febrero de 1982 se han convocado, con carácter general, los correspondientes concurso-oposiciones en turnos libres y restringidos para los Cuerpos de Catedráticos Numerarios y Agregados de Bachillerato y de Profesores Numerarios y Maestros de Taller de Escuelas de Maestría Industrial; así como por las de 25 de febrero de 1981 y 27 de febrero de 1982 se hacía lo propio para el Cuerpo de Profesores de E.G.B.; y al igual que por la de 28 de julio de 1981 (que modificaba la de 11 de diciembre de 1980) referida al Cuerpo de Inspectores de E.G.B., donde también se preveían requisitos específicos para las plazas correspondientes a las Comunidades Autónomas vasca y catalana (43).

En todas estas convocatorias generales nos encontramos con una serie de características comunes respecto a las convocatorias específicas que las Comunidades Autónomas del País Vasco y Cataluña deben realizar:

a) El Ministerio de Educación, previa conformidad con los Organismos competentes de la Generalidad de Cataluña y del Gobierno vasco en relación con las vacantes correspondientes a las plazas en las respectivas Comunidades, convoca la provisión de determinadas plazas en cada Cuerpo.

b) De todas esas plazas se determinan las que corresponden a cada Comunidad.

c) En aplicación de las bases generales que se determinen, el Ministerio de Educación, así como los Organismos competentes de las Comunidades, publicarán convocatorias específicas para las plazas situadas en sus respectivos ámbitos.

d) Las convocatorias específicas de las Comunidades Au

tónomas contendrán las bases particulares que habrán de regir en las mismas para todo lo no previsto en estas bases generales.

e) Los requisitos o pruebas específicas que se establezcan en esas bases particulares se exigirán para todas o parte de las plazas de cada Cuerpo situadas en Cataluña y País Vasco.

f) En el caso de que se pidan pruebas específicas (como es el caso del Cuerpo de Profesores de E.G.B.) para asegurar la aptitud del aspirante para la docencia, de acuerdo con las peculiaridades de los planes de estudio vigentes en la correspondiente Comunidad Autónoma, dichas pruebas deberán realizarse después de las fases comunes del concurso-oposición contempladas en las bases generales. Los demás requisitos o condiciones específicas también deberán exigirse a los aspirantes una vez hayan superado las pruebas comunes.

g) Superación o no de las pruebas específicas:

1. Para todas las plazas de los diferentes Cuerpos (excepto el de Profesores de E.G.B.) en Cataluña, los Organos competentes de la Generalidad señalarán en la convocatoria respectiva los plazos y la forma de acreditar el requisito específico requerido. Aquellos opositores que hayan superado la fase de concurso-oposición y no acrediten los antedichos requisitos en los plazos previstos en la convocatoria respectiva, no obtendrán destino en Cataluña, quedando en expectativa de destino para plazas situadas fuera de dicha Comunidad Autónoma.

2. Para todas las plazas del Cuerpo de Profesores de E.G.B. en Cataluña los aspirantes que habiendo superado la totalidad de las fases del concurso-oposición que se establecen en las bases generales no sean declarados aptos en las pruebas específicas, deberán participar en los cursos de formación y perfeccionamiento organizados oficialmente por el Departamento de Enseñanza de la Generalidad de Cataluña, para los cuales tendrán derecho preferente de inscripción; y a continuación deben superar dichas pruebas en las condiciones que se determinen en la convocatoria específica. Caso de volver a fallar, en un segundo plazo previsto por la convocatoria, las pruebas específicas y siempre y cuando hayan participado regularmente en los antedichos cursos de formación y perfeccionamiento, quedarán en expectativa para plazas no situadas dentro del ámbito territorial de Cataluña.

3. Para determinadas plazas de los diferentes Cuerpos situadas en el País Vasco las convocatorias específicas podrán señalar los requisitos necesarios en materia de idioma, así como las pruebas, para las del Cuerpo de Profesores de E.G.B., necesarias para acceder a las mismas atendiendo a las peculiaridades del plan de estudios del País Vasco.

h) Las convocatorias específicas determinarán el lugar donde habrán de presentarse las instancias.

i) Por tratarse de Cuerpos únicos, los opositores a uno de ellos sólo podrán participar en una de las convocatorias específicas.

j) También determinarán el nombramiento y composición

de los Tribunales calificadoros.

k) Los expedientes de cada concurso-oposición serán - aprobados por el Ministerio de Educación y los Organos competentes de las Comunidades Autónomas en lo que hace referencia a - las plazas situadas en las mismas. El expediente final de cada oposición en el que se inserte la lista general y única de aprobados será acordado por el Ministerio de Educación.

A continuación de todas estas convocatorias con carácter general se realizaron las convocatorias específicas para cada Cuerpo en Cataluña, País Vasco y resto del Estado español - (44) y en ellas se contemplaban las normas establecidas en las convocatorias de carácter general. De ella nos interesa destacar los requisitos y pruebas exigidas para cada Cuerpo en el - País Vasco y Cataluña.

En el País Vasco para los Cuerpos de Catedráticos Numerarios y Profesores Agregados de Bachillerato y para los Profesores Numerarios y Maestros de Taller de Escuelas de Maestría - Industrial las respectivas convocatorias señalan para determinadas plazas (sólo se concretan para los Catedráticos) el conocimiento del castellano y del euskera, de tal forma que estas plazas sólo las podrán elegir aquellos opositores aprobados que - acrediten, una vez finalizada la fase de concurso-oposición, el conocimiento hablado y escrito del euskera.

En Cataluña para el acceso a todos estos mismos Cuerpos se exige como requisito a cumplir por los aspirantes la comunicación oral y comprensión escrita de la lengua catalana. - Ello se acreditará mediante una prueba de conversación y traducción de un texto catalán después de aparecer la lista de aprobados. Los opositores aprobados que no acrediten el conocimiento requerido, habrán de adquirir el conocimiento de la lengua catalana en el mismo Centro en el que les hubiera correspondido la plaza. Dispondrán para ello de seis meses o, en su caso, del período de prácticas; al finalizar este plazo los opositores acreditarán la condición mediante una prueba de conversación y traducción de un texto catalán escrito. Si el opositor no pudiera acreditar la condición establecida, podrá realizar un nuevo período de aprendizaje que no podrá exceder de diez meses.

En el caso del Cuerpo de Profesores de E.G.B. se dan - las mismas características, y para las del País Vasco se incluyen además pruebas específicas para comprobar la aptitud de los aspirantes para la docencia de E.G.B. de acuerdo con las peculiaridades del plan de estudios vigente en dicha Comunidad Autónoma.

Respondiendo a la pregunta que se hacía más arriba, - queda claro que los requisitos y pruebas específicas que se establecen en las convocatorias de cada Comunidad Autónoma pretenden que el profesorado que entre en su respectivo ámbito geográfico conozca el idioma y cultura propios de la Comunidad. Pero dichas condiciones deben exigirse y comprobarse después de ha--

ber aprobado el aspirante el correspondiente concurso-oposición, común en todo el Estado. Caso de que reuna los requisitos específicos exigidos puede optar a cualquier plaza vacante dentro de la Comunidad. Si no los cumple y no se exigen tales requisitos para determinadas plazas, puede optar a éstas. En el caso de que se exijan para todas se les da unos plazos para su cumplimiento y en último extremo, dado que ni aun así acreditara las condiciones establecidas, ya no podrá ejercer dentro del ámbito de la Comunidad Autónoma, pero como pertenece a un Cuerpo estatal y único podrá hacerlo en otro lugar del Estado.

4.- ALTA INSPECCION DEL ESTADO SOBRE ENSEÑANZA NO UNIVERSITARIA
EN LAS COMUNIDADES AUTONOMAS

Tal como se preveía en los Estatutos de Autonomía del País Vasco y Cataluña, así como en la Ley Orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares, y dado que ya se habían hecho efectivos importantes trasposos de servicios, se estableció por Real Decreto 480/1981, de 6 de marzo (45), el funcionamiento en el País Vasco y Cataluña de la Alta Inspección del Estado en materia de enseñanza no universitaria.

Según el Real Decreto la Alta Inspección garantizará el cumplimiento de las facultades atribuidas al Estado en materia de enseñanza en las Comunidades Autónomas, la observancia de los principios y normas constitucionales aplicables y de las leyes orgánicas que desarrollen el artículo veintisiete de la Constitución.

De forma especial, los servicios correspondientes del Ministerio de Educación y Ciencia inspeccionarán el cumplimiento de las condiciones que el Estado establezca para la obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales, así como la aplicación en las Comunidades Autónomas de la ordenación general del sistema educativo y de las enseñanzas mínimas cuya fijación corresponde al Estado.

Atendiendo a todo ello se establecen como actividades propias de la Alta Inspección las siguientes:

"Primera. Comprobar que los planes, programas de estudio y orientaciones pedagógicas, así como los libros de texto y demás material didáctico se adecúan a las enseñanzas mínimas y que éstas se imparten con observancia de lo dispuesto por el ordenamiento estatal sobre materias obligatorias básicas de los respectivos planes de estudio.

Segunda. Comprobar el cumplimiento de los requisitos establecidos por el Estado en la ordenación general del sistema educativo en cuanto a niveles, modalidades, etapas, ciclos y especialidades de enseñanza, así como en cuanto a número de cursos que en cada caso corresponda, duración de la escolaridad obligatoria, requisitos de acceso de un nivel de enseñanza a otro, condiciones de obtención de los títulos correspondientes y efectos académicos o profesionales de los mismos.

Tercera. Verificar que los estudios cursados se adecúan a lo establecido en la legislación del Estado a efectos de la expedición de títulos académicos y profesionales válidos en todo el territorio español.

Cuarta. Comprobar el cumplimiento de lo dispuesto por el Ministerio de Educación y Ciencia sobre las características básicas del libro de escolaridad o documentación administrativa específica que se establezca con carácter obligatorio para cada

nivel de enseñanza.

Quinta. Velar por el cumplimiento de las condiciones - básicas que garanticen la igualdad de todos los españoles en el ejercicio de sus derechos y deberes en materia de educación, - así como de sus derechos lingüísticos y, en particular, el de - recibir enseñanza en la lengua oficial del Estado, de acuerdo - con las disposiciones aplicables.

Sexta. Verificar la adecuación del otorgamiento de las subvenciones y becas a los criterios generales que establezcan las disposiciones del Estado, así como elevar, en su caso, in--formes a los órganos competentes en relación con las inversio--nes en construcciones, instalaciones, equipos escolares y gas--tos corrientes en materia de dotaciones y retribuciones de per--sonal.

Séptima. Recabar la información necesaria para la ela--boración de las estadísticas educativas para fines estatales..

Octava. Elevar a las autoridades del Estado una Memo--ria anual que podrá ser publicada por el Ministerio de Educa--ción y Ciencia, sobre la enseñanza en las respectivas Comunida--des Autónomas."

Igualmente se dispone que las actuaciones de la Alta - Inspección se concretarán en informes y actas, pudiendo estar - éstas en conformidad o infringiendo la legislación del Estado. Dichas actas serán remitidas al Ministerio de Educación y Cien--cia y al Delegado General del Gobierno en la Comunidad Autóno--ma, quienes, si lo estiman procedente, darán traslado de las - mismas a los órganos competentes de la Comunidad Autónoma.

Cuando efectuando dicho traslado las autoridades del - Estado tuviesen conocimiento de que persiste la situación que - hubiera dado lugar a un acta de infracción, podrán requerir - formalmente al órgano competente de la Comunidad Autónoma para que adopte las medidas necesarias a fin de corregir la infrac--ción, e imponga, si procede, la sanción correspondiente.

Pero si las medidas adoptadas por el órgano competente de la Comunidad Autónoma resultasen insuficientes y persistiera la infracción, el Ministerio de Educación y Ciencia podrá, por sí mismo, poner en ejecución lo prevenido en la legislación es--tatal, llegando, en su caso, a privar de efectos oficiales a - las enseñanzas afectadas y a denegar la expedición de los títu--los correspondientes, así como a dejar sin efecto, cuando se - trate de libros de texto y demás material didáctico, la autori--zación que tuvieren otorgada.

Pero tanto el Consejo Ejecutivo de la Generalidad de - Cataluña como el Gobierno Vasco consideran que dicha Alta Ins--pección se excede en sus competencias, en detrimento de las pro--pias de las Comunidades Autónomas. Y ello se plasma al haber - acordado la Sección Cuarta del Tribunal Constitucional tener co--mo planteados por el Gobierno Vasco (46) y por el Consejo Ejecu--tivo de la Generalidad de Cataluña (47) sendos conflictos posi-

tivos de competencias en relación con el Real Decreto por el -
que se establece el funcionamiento en el País Vasco y en Cataluña
ña de la Alta Inspección del Estado. No obstante..

NOTAS BIBLIOGRAFICAS

(1) Concluidos los trabajos de la Ponencia elegida en el seno de la Comisión Constitucional provisional, creada por acuerdo del Congreso el día 27 de julio de 1977, se ordena publicar el 24.12.1977 en el Boletín Oficial de las Cortes (en adelante BOC), 44, 5.1.1978, el anteproyecto de texto constitucional y de los votos particulares al mismo presentados por los ponentes. A partir de su publicación se habría un plazo de veinte días naturales para la -- presentación de enmiendas.

Una vez presentadas las enmiendas, la Ponencia las estudió dando -- posteriormente su Informe el 12 de abril de 1978, publicándose en el BOC, 82, 17.4.1978.

Reunida la Comisión de Asuntos Constitucionales y Libertades Públicas comenzó a estudiar el Informe dado por la Ponencia el 5 de mayo (Diario de Sesiones del Congreso de los Diputados -en adelante DSS del CDD-, 59, 5.5.1978) finalizando el debate el 20 de junio (Ibidem, 93, 20.6.1978), dedicando 24 sesiones. El debate del artículo educativo fue el 23 de mayo (Ibid., 70, 23.5.1978).

El Dictamen de la Comisión se publicó en el BOC, 121, 1.7.1978.

El Pleno del Congreso comienza a debatir el Dictamen el 4 de julio (DSS del CDD 103, 4.7.1978), finalizando el 21 del mismo mes (Ibidem 116, 21.7.1978) después de doce sesiones; debatiéndose el artículo educativo el día 7 (Ibid. 106, 7.7.1978).

El proyecto de Constitución aprobado por el Pleno del Congreso de los Diputados se publica en BOC 135, 24.7.1978.

La Presidencia del Senado da cuenta de la entrada en la Cámara Alta del Proyecto de Constitución aprobado por el Pleno del Congreso (Ibidem 136, 26.7.1978), enviándolo a la Comisión de Constitución y abriéndose un -- plazo para la presentación de enmiendas hasta el 7 de agosto.

La Comisión comienza el estudio del Proyecto de Constitución el 18 de agosto (Diario de Sesiones del Senado 39, 18.8.1978 -en adelante DSS del S) finalizando después de 17 largas sesiones el 14 de septiembre (Ibidem 55, 14.9.1978). El artículo educativo se debatió en la sesión número 6 (Ibid. -- 44, 25.8.1978).

La Comisión presentó el Dictamen y los votos particulares publicándose en BOC 157, 6.10.1978.

Pero ya el 25 de septiembre había comenzado el debate en el Pleno (DSS del S 58, 25.9.1978) consumiéndose 10 sesiones hasta el 5 de octubre -- (Ibidem 67, 5.10.1978). El artículo de la educación se abordó el 27 de septiembre (Ibid. 60, 27.9.1978).

Las modificaciones que introdujo el Pleno del Senado al texto del Proyecto de Constitución aprobado por el Congreso de los Diputados se publicó en el BOC 161, 13.10.1978.

Estas modificaciones exigían la composición de una Comisión Mixta de diputados y senadores para refrendar ambas cámaras un texto común.

El 26 de octubre la Comisión Mixta de Congreso y Senado presenta -- el Dictamen, publicándose en BOC 170, 28.10.1978 (Corrección de erratas en -- Ibidem 172, 30.10.1978).

Este Dictamen de la Comisión Mixta fue aprobado el 31 de octubre -- por el Pleno del Congreso (DSS del CDD 130, 31.10.1978) y del Senado (DSS del S 68, 31.10.1978) por lo que en Sesión conjunta de ambas cámaras el Presidente de las Cortes declaraba aprobado el Dictamen el 2 de noviembre (BOC 177, 6.11.1978).

El referéndum popular lo ratificaba el 6 de diciembre (Boletín Oficial del Estado 305, 22.12.1978), sancionando el Rey el texto constitucional el 27 de ese mismo mes ante las Cortes, entrando en vigor dos días después, al ser publicado en el diario oficial (Ibidem 29.12.1978).

(2) Una alternativa para la enseñanza. Texto aprobado por el Colegio de Doctores y Licenciados en Filosofía y en Ciencias del Distrito Universitario de

Madrid el 31 de enero de 1976, después de más de un año de amplias deliberaciones.

(3) DAMIAN TRAVERSO, Juan: Educación y Constitución. Edit. Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid, 1978, t. I, p. 27.

(4) Ibidem, p. 28.

(5) Ibid., pp. 126-127.

(6) Ibid., p. 129.

(7) PRIETO DE PEDRO, Jesús: "Consideraciones sobre la enseñanza en la Constitución" de la obra conjunta coordinada por FERNANDEZ RODRIGUEZ, Tomás: Lecturas sobre la Constitución Española 2 tomos. Ed. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid, 1978, t. II, p. 528.

(8) Presentado antes de la aprobación de la Constitución, BOC 160, 11.10.1978, pp.3548-3552. Cuando se apruebe tendrá rango de Ley Orgánica.

(9) El artículo 9.2 dice:

"Corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas; remover los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitar la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social."

(10) MARTINEZ SOSPEDRA, Manuel: Aproximación al Derecho Constitucional Español. Fernando Torres Editor. Valencia, 1980, p. 60.

(11) Código Civil Ed. Boletín Oficial del Estado. Madrid, 12 edición 1980, p. 23.

(12) ALZAGA VILLAMIL, Oscar: Comentario sistemático a la Constitución Española de 1978. Ediciones del Foro. Madrid, 1978, p. 156. Cf. también el capítulo de LUCAS, Javier y VIDAL, Ernesto: "Los principios básicos de la Constitución (II): El Título I", de la obra conjunta Estudios sobre la Constitución española de 1978. Ed. Universidad de Valencia. Valencia, 1980, p. 62.

(13) Boletín Oficial del Estado 243, 10.10.1979, pp. 23564-23570.

(14) En FAUBELL, Vicente: "Notas históricas y textos acerca de los Derechos del Niño" en Revista de Ciencias de la Educación 99-100 (1979), 229.

(15) CORRIENTE CORDOBA, José A.: "La protección de la libertad de enseñanza en el Derecho Internacional", de la obra conjunta Educación y sociedad pluralista. Ed. Fundación "Oriol-Urquijo". Bilbao, 1980, pp. 41-43.

(16) Diversos autores incluyen, sin más, tal Declaración entre los Tratados y Pactos internacionales que deben observar y hacer cumplir el Estado español. Cf.: ORTIZ DIAZ, José: "La educación en el anteproyecto constitucional" de la obra conjunta Estudios sobre el proyecto de Constitución. Ed. Centro de Estudios Constitucionales. Madrid, 1978, p. 54; y VIDAL, M.: "Moral social" t. 3º de Moral de actitudes. Ed. Perpetuo Socorro. Madrid, 1979, pp. 414-415.

(17) Boletín Oficial del Estado 262, 1.11.1969, pp. 17070-17072.

(18) Ibidem 103, 30.4.1977, pp. 9337-9343.

(19) Ibid., pp. 9343-9347.

(20) Ibid., 230, 24.9.1976, pp. 18664-18665.

(21) Ibid., 300, 15.12.1979, pp. 28781-28787.

(22) Estudios sobre este Acuerdo en concreto son el capítulo de SANTOS DIEZ, José Luis: "Educación y Asuntos Culturales" de la obra conjunta dirigida por GIMENEZ Y MARTINEZ DE CARVAJAL, José y CORRAL SALVADOR, Carlos: Iglesia y Estado en España. Ed. Rioduero. Madrid, 1980, pp. 213-244. Un estudio más detallado en la obra también conjunta dirigida por CORRAL SALVADOR, Carlos y ECHEVARRIA, Lamberto: Los Acuerdos entre la Iglesia y España. Biblioteca de Autores Cristianos. Madrid, 1980; se encuentran los capítulos CORRAL SALVADOR, C.: "Principios inspiradores y garantía de los derechos fundamentales en la enseñanza", pp. 415-439; SANTOS DIEZ, J. L.: "Enseñanza de la religión", pp. 441-473; PIÑERO CARRION, José María: "Seminarios y centros de ciencias eclesiásticas", pp. 475-494; VALERO AGUNDEZ, Urbano: "Universidades de la Iglesia", pp. 495-519; y PEREZ-LLANTADA Y GUTIERREZ, Jaime: "Centros docentes eclesiásticos no universitarios de enseñanza profana", pp. 521-551.

El Acuerdo en Boletín Oficial del Estado 300, 15.12.1979, pp. 28784-28785.

(23) Canon 1375 del Código de Derecho Canónico:

"La Iglesia tiene derecho a fundar escuelas de cualquier disciplina, no sólo elementales, sino también medias y superiores."

En Código de Derecho Canónico. La Editorial Católica. Madrid, 6^o ed., 1957, p. 523.

(24) CORRAL SALVADOR, C.: "Principios inspiradores y garantía de los derechos fundamentales en la enseñanza", en op. cit., pp. 434 y 437.

(25) Boletín Oficial del Estado, suplemento al n^o47, 24.2.1981, pp. 16-30, y corrección de erratas en el suplemento al n^o89, de 14.4.1981, p. 16.

(26) SANCHEZ AGESTA, Luis: "El Tribunal Constitucional y la libertad de enseñanza". ABC, 23353, 21.2.1981, p. 3.

(27) Cfr. apartado dedicado a esta Ley. El texto íntegro en el anexo 2.

(28) Los subrayados de esta y de las siguientes transcripciones no se encuentran en el texto del BOE.

(29) Artículo 53 de la Constitución:

"1. Los derechos y libertades reconocidos en el Capítulo Segundo del presente Título vinculan a todos los poderes públicos. Sólo por ley, - que en todo caso deberá respetar su contenido esencial, podrá regularse el ejercicio de tales derechos y libertades..."

(30) Se refiere este artículo al desarrollo de los derechos fundamentales y libertades públicas a través de leyes orgánicas.

(31) BOE 154, 27.6.1980, pp. 14633-14636.

(32) Todo proyecto de ley orgánica una vez presentado a las Cortes entra en el Congreso de los Diputados en donde va sufriendo sucesivamente las variaciones que crean oportunas la Ponencia, la Comisión y, definitivamente, el Pleno, quien debe aprobar por mayoría absoluta (la mitad más uno de todos los diputados, presentes y no presentes) el conjunto total del proyecto para que éste pueda seguir los trámites posteriores. Aprobado así pasa al Senado en donde se realizan los mismos pasos que en la Cámara Baja. Si el Senado presentara modificaciones al proyecto aprobado por el Congreso, es éste el que en última instancia resuelve el conflicto.

El Gobierno de U.C.D. presentó un Proyecto de ley bajo el título de Estatuto de Centros Docentes No Universitarios el 14 de junio de 1978, - publicándose en el BOC 116, 23.6.1978. Al aprobarse la Constitución después de su presentación y antes de que empezara a debatirse, se creyó oportuno volver a presentarlo en la actual legislatura, primera constitucional, y se publicó en el Boletín Oficial de las Cortes Generales (Congreso de los Diputados) -En adelante BOCG(CD)-, serie A, n^o 48-I-1, 1.6.1979; posteriormente la Ponencia del Congreso emitió el Informe publicado en BOCG(CD), serie A, n^o 48-I-1, 24.12.1979, ya con el título de Estatuto de Centros Escolares; a continuación fue la Comisión de Educación la que emitió el Dictamen en BOCG(CD), serie A, n^o 48-II, 1.3.1980. El Pleno del Congreso debate el Proyecto los días 4, 5, 11, 12 y 13 de marzo de 1980, debate que se recoge en los DSS del CDD, nn. 69, 70, 72, 73 y 74, siendo aprobado por mayoría absoluta el mismo día 13, apareciendo el Dictamen del Pleno en el BOCG(CD), serie A, n^o 48-III, 2.4.1980 (rectificación de errores en el de 7.5.1980). Fue entonces remitido al Senado, presentándose las enmiendas, dando la Ponencia el Informe y la Comisión el Dictamen; lo que se publicó en el Boletín Oficial de las Cortes Generales (Senado) en la serie II, nn. 85 (a), (b), (c) y (d), los días 10.4, 26.4, 19.5 y 26.5, respectivamente, de 1980. El Pleno del Senado aprobó el mismo texto que había aprobado el Congreso el 4 de junio, al tercer día de debates: DSS del S nn. 56, 27.5.1980; 57, 3.6.1980; y 58, 4.6.1980. El Rey sancionó la Ley Orgánica el 19 de junio, publicándose en el BOE 154, 27.6.1980, pp. 14633-14636.

(33) El artículo 81 de la Constitución Española dice:

"1. Son leyes orgánicas las relativas al desarrollo de los derechos fundamentales y de las libertades públicas, las que aprueben los Estatutos de Autonomía y el régimen electoral general y las demás previstas en la Constitución.

2. La aprobación, modificación o derogación de las leyes orgánicas

exigirá mayoría absoluta del Congreso, en una votación final sobre el conjunto del proyecto."

(34) Cf.: MARTINEZ SOSPEDRA, M.: op. cit., pp. 161-164; y en la sentencia de 13 de febrero de 1980 del Tribunal Constitucional se dice:

"Los posibles conflictos entre ley orgánica y ley ordinaria han de resolverse distinguiendo en primer término si la ley ordinaria procede -como la orgánica- de las Cortes Generales o si, por el contrario, emana del órgano legislativo de una Comunidad Autónoma.

En el primer caso, dada la existencia de ámbitos reservados a cada tipo de ley, sólo se planteará el conflicto si ambas leyes inciden sobre una misma materia, en cuya hipótesis la ley orgánica habrá de prevalecer sobre la ordinaria ya que no puede ser modificada por ésta (artículo 81.2 CE).

En el segundo supuesto, el conflicto habrá de resolverse en virtud del principio de competencia para determinar que materias han quedado constitucional y estatutariamente conferidas a los órganos legislativos de las Comunidades Autónomas y cuáles corresponden a las Cortes Generales del Estado."(BOE, suplemento al nº 47, 24.2.1981, p. 22, apartado 20.

(35) El artículo 87 de la Constitución Española indica:

"1. La iniciativa legislativa corresponde al Gobierno, al Congreso y al Senado, de acuerdo con la Constitución y los Reglamentos de las Cámaras.

...

3. Una ley orgánica regulará las formas de ejercicio y requisitos de la iniciativa popular para la presentación de proposiciones de ley. En todo caso se exigirán no menos de 500.000 firmas acreditadas. No procederá dicha iniciativa en materias propias de ley orgánica,..."

(36) La disposición adicional número 3 de la LOECE admitía la posibilidad de que las Comunidades Autónomas modificaran o sustituyeran los artículos 21; 24, apartados 2 y 3; 25,3 y 4; 26; 27; 28,1 y 2; 29; 30; 31; y 37.

La sentencia mencionada del Tribunal Constitucional declaraba inconstitucional parte de la disposición, pues algunos artículos regulan competencias que deben corresponder exclusivamente al Estado, concretamente los artículos 24,2 y 3; 25,3; 26; 27; 28,1 y 2; 30; y 31.

Pueden regular las Comunidades Autónomas lo referente a los artículos 11; 21; 25,4; 28,3; 29; 37; y 38.

(37) - Ley Orgánica 3/1979, de 18 de diciembre, de Estatuto de Autonomía para el País Vasco. En BOE 306, 22.12.1979, pp. 29357-29363.

- Ley Orgánica 4/1979, de 18 de diciembre, de Estatuto de Autonomía de Cataluña. En *ibidem*, pp. 29363-29370.

- Ley Orgánica 1/1981, de 6 de abril, de Estatuto de Autonomía para Galicia. *Ibid.*, 101, 28.4.1981, pp. 8997-9003.

- Ley Orgánica 6/1981, de 30 de diciembre, de Estatuto de Autonomía para Andalucía. *Ibid.*, 9, 11.1.1982, pp. 517-524.

- Ley Orgánica 7/1981, de 30 de diciembre, de Estatuto de Autonomía para Asturias. *Ibid.*, pp. 524-530.

- Ley Orgánica 8/1981, de 30 de diciembre, de Estatuto de Autonomía para Cantabria. *Ibid.*, pp. 530-537.

(38) El Estatuto vasco dice:

"Artículo 16.

En aplicación de lo dispuesto en la Disposición adicional primera de la Constitución, es de la competencia de la Comunidad Autónoma del País Vasco la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, sin perjuicio del artículo 27 de la Constitución y Leyes Orgánicas que lo desarrollen, de las facultades que atribuye al Estado el artículo 149.1.30º, de la misma, y de la alta inspección necesaria para su cumplimiento y garantía."

El catalán señala al respecto:

"Artículo 15.

Es de la competencia plena de la Generalidad la regulación y administración de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, en el ámbito de sus competencias, sin perjuicio de lo dispuesto en el artículo 27 de la Constitución y Leyes Orgánicas que, conforme al apartado 1 del artículo 81 de la misma, lo desarrollen; de las facultades que atribuye al Estado el número 30 del apartado 1 del artículo 149 de la Constitución, y de la alta inspección necesaria para su cumplimiento y garantía."

El Estatuto de Autonomía para Galicia dedica al respecto su artículo 31:

"Artículo treinta y uno.

Es de la competencia plena de la Comunidad Autónoma gallega la regulación y administración de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, en el ámbito de sus competencias, sin perjuicio de lo dispuesto en el artículo veintisiete de la Constitución y en las leyes orgánicas que, conforme al apartado primero del artículo ochenta y uno de la misma, lo desarrollan, de las facultades que atribuye al Estado el número treinta del apartado uno del artículo ciento cuarenta y nueve de la Constitución, y de la alta inspección necesaria para su cumplimiento y garantía."

El de Andalucía dice:

"Artículo 19.

1. Corresponde a la Comunidad Autónoma la regulación y administración de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades en el ámbito de sus competencias, sin perjuicio de lo dispuesto en el artículo 27 de la Constitución y Leyes Orgánicas que, conforme al apartado 1 del artículo 81 de la misma, lo desarrollen; de las facultades que atribuye al Estado el número 30 del apartado 1 del artículo 149 de la Constitución y de la alta inspección necesaria para su cumplimiento y garantía.

2. Los poderes de la Comunidad Autónoma velarán porque los contenidos de la enseñanza e investigación en Andalucía guarden una esencial conexión con las realidades, tradiciones, problemas y necesidades del pueblo andaluz."

En el Estatuto de Autonomía del Principado de Asturias se indica:

"Artículo trece

Uno. El Principado de Asturias ejercerá también competencias, en los términos que en el apartado segundo de este artículo se señalan, en las siguientes materias:

(...)

f) La enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, sin perjuicio de lo dispuesto en el artículo veintisiete de la Constitución y en las Leyes Orgánicas que, conforme al apartado primero del artículo ochenta y uno de la misma, lo desarrollen, de las facultades que atribuye al Estado el número treinta del apartado uno del artículo ciento cuarenta y nueve de la Constitución y de la alta inspección necesaria para su cumplimiento y garantía.

(...)

Dos. La asunción de las competencias previstas en el apartado anterior de este artículo, se realizará por uno de los siguientes procedimientos:

a) Transcurridos los cinco años previstos en el artículo ciento cuarenta y ocho coma dos de la Constitución, previo acuerdo de la Junta General del Principado de Asturias adoptado por mayoría absoluta y previa Ley Orgánica aprobada por las Cortes Generales, según lo previsto en el artículo ciento cuarenta y siete coma tres, de la Constitución.

(El artículo 147, 3 de la Constitución señala: "La reforma de los Estatutos se ajustará al procedimiento establecido en los mismos y requerirá, en todo caso, la aprobación por las Cortes Generales, mediante ley orgánica.")

b) Mediante leyes orgánicas de delegación o transferencia, siguiendo el procedimiento del artículo ciento cincuenta coma dos, de la Constitución, bien a iniciativa de la Junta General del Principado, del Gobierno de la nación, del Congreso de los Diputados o del Senado.

Tanto en uno como en otro procedimiento, la Ley Orgánica señalará las competencias que pasan a ser ejercidas por la Comunidad Autónoma y los términos en que deben llevarse a cabo."

Muy similar a este texto del Estatuto del Principado de Asturias es el correspondiente a Cantabria:

"Artículo veinticinco.

Uno. La Diputación Regional de Cantabria ejercerá también competencias en los términos que a continuación se señalan en las siguientes materias:

(...)

1) La enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, sin perjuicio de lo dispuesto en el artículo veintisiete de la Constitución y en las Leyes orgánicas que, conforme al apartado uno del artículo ochenta y uno de la misma, lo desarrollen de las facultades que atribuye al Estado el número treinta del apartado uno del artículo ciento cuarenta y nueve de la Constitución y de la alta inspección necesaria para su cumplimiento y garantía.

(...)

Dos. La asunción de las competencias previstas en el apartado anterior se realizará por uno de los siguientes procedimientos:

Primero. Transcurridos los cinco años previstos en el artículo ciento cuarenta y ocho coma tres de la Constitución, previo acuerdo de la Asamblea Regional adoptado por mayoría absoluta y mediante Ley orgánica -- aprobada por las Cortes Generales, según lo previsto en el artículo ciento cuarenta y siete coma tres de la Constitución.

Segundo. A través de los procedimientos establecidos en los números uno y dos del artículo ciento cincuenta de la Constitución, bien a iniciativa de la Asamblea Regional de Cantabria, del Gobierno de la nación, del Congreso de los Diputados o del Senado."

La similitud entre los Estatutos del País Vasco, Cataluña, Galicia y Andalucía es total, a excepción del apartado 2 del artículo 19 del andaluz, el cual no se encuentra en los otros, aunque, en definitiva, no añade nada significativo que no estuviera ya incluido en el anterior apartado. Estos cuatro estatutos presentan una gran diferencia con los estatutos de las comunidades autónomas uniprovinciales del Principado de Asturias y de Cantabria, alcanzados ambos por la vía del artículo 143 de la Constitución. La diferencia se encuentra en el momento en que pueden asumir las competencias en materia educativa, así como por el respaldo que necesitan de las Cortes Generales para que se realicen los trasposos de competencias de la Administración estatal a la autónoma. Sin embargo, no hay ninguna diferencia entre todos los estatutos en cuanto a los límites o techo de competencias educativas que pueden asumirse.

Idéntica redacción al de los primeros estatutos, en los que las competencias se asumen directamente por los propios estatutos, es la realizada en el Proyecto de Estatuto de Autonomía para la Comunidad Autónoma de Valencia, aprobado por el Pleno del Congreso de los Diputados de las Cortes:

"Artículo 35,

Es de la competencia plena de la Generalidad Valenciana la regulación y administración de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, en el ámbito de sus competencias, sin -

perjuicio de lo dispuesto en el artículo 27 de la Constitución y leyes orgánicas que, conforme al apartado 1 del artículo 81 de la misma, lo desarrollen, de las facultades que atribuye al Estado el número 30 del apartado 1 del artículo 149 de la Constitución, y de la alta inspección necesaria para su cumplimiento y garantía." (En "Así es el Estatuto" Levante 2.5.1981, pp. 22-23.

(39) Real Decreto 2808/1980, en BOE 314, 31.12.1980, pp. 28881-28882; *ibidem* 7, 8.1.1981, pp. 323-326; *ibid.* 8, 9.1.1981, pp. 420-424; e *ibid.* 171, 18.7.1981, pp. 16361-16364.

(40) Real Decreto 2809/1980, en *ibid.* 314, 31.12.1980, pp. 28882-28884; *ibid.* 7, 8.1.1981, pp. 327-334; e *ibid.* 8, 9.1.1981, pp. 424-437.

(41) Real Decreto 3195/1980, en *ibid.* 90, 15.4.1981, pp. 8159-8161; e *ibid.* 171, 18.7.1981, pp. 16364-16370.

(42) *Ibid.* 45, 21.2.1981, p. 3994.

(43) Todas las convocatorias generales de 1981 se recogen en *ibid.* 51, 28.2.1981, pp. 4532-4539.

En 1982; la correspondiente al Cuerpo de Profesores de E.G.B. en *ibid.* 53, 3.3.1982, 5538-5539. Las de los Cuerpos de Catedráticos y Profesores Agregados de Bachillerato en *ibid.* 54, 4.3.1982, 5694-5695 y 5696-5697 respectivamente. Y las de los Cuerpos de Maestros de Taller y Profesores Numerarios de Escuelas de Maestría Industrial en *ibid.* 55, 5.3.1982, 5818 (turno restringido), 5818-5819 (turno libre) y 5819-5820 (turno restringido) y 5820-5821 (turno libre) respectivamente.

La correspondiente al Cuerpo de Inspectores de E.G.B. en *ibid.* 201, 22.8.1981, 19314-19315, modificando la Orden publicada en *ibid.* 20, 23.1.1981, 1596-1600.

(44) En 1981 todas las convocatorias específicas se realizan por Ordenes de 26 de febrero de 1981:

- Cuerpo de Catedráticos Numerarios de Bachillerato:

. Orden del Ministerio de Educación, en *ibid.* 53, 3.3.1981, pp. 4736-4740.

. Orden del Departamento de Educación del Gobierno Vasco, en *ibid.* 61, 12.3.1981, pp. 5536-5540.

. Orden del Departamento de Enseñanza de la Generalidad de Cataluña, en *ibid.*, pp. 5541-5546.

-Cuerpo de Profesores Agregados de Bachillerato:

. O. del M.E., en *ibid.* 54, 4.3.1981, pp. 4844-4850.

. O. del D.E. del G.V., en *ibid.* 62, 13.3.1981, pp. 5617-5623.

. O. del D.E. de la G.C., en *ibid.*, pp. 5633-5639.

- Cuerpo de Profesores de Educación General Básica:

. O. del M.E., en *ibid.* 54, 4.3.1981, pp. 4850-4859.

. O. del D.E. del G.V., en *ibid.* 62, 13.3.1981, pp. 5623-5632.

. O. del D.E. de la G.C., en *ibid.*, pp. 5639-5649.

. O. del D.E. del G.V. de 4 de septiembre de 1981, en *ibid.* 230, 25.9.1981, pp. 22426-22434. Esta convocatoria específica estaba destinada a cubrir las plazas desiertas de la anterior convocatoria específica.

- Cuerpo de Profesores Numerarios de Escuelas de Maestría Industrial, turnos libres y restringidos:

. O. del M.E., en *ibid.* 55, 5.3.1981, pp. 4917-4925.

. O. del D.E. del G.V., en *ibid.* 63, 14.3.1981, pp. 5721-5731.

. O. del D.E. de la G.C., en *ibid.*, pp. 5731-5741.

- Cuerpo de Maestros de Taller de Escuelas de Maestría Industrial, turnos libres y restringidos:

. O. del M.E., en *ibid.* 53, 3.3.1981, pp. 4741-4747.

. O. del D.E. del G.V., en *ibid.* 64, 16.3.1981, pp. 5828-5834.

. O. del D.E. de la G.C., en *ibid.*, pp. 5834-5843.

En 1982:

- Cuerpo de Catedráticos de Bachillerato:
 - . O. del M.E.C. (26.2.1982), en ibid. 54, 4.3.1982, pp. 5697-5702.
 - . O. del D.E. del G.V. (9.3.1982), en ibid. 71, 24.3.1982, pp. 7619-7623.
 - . O. de la G.C. (4.3.1982), en ibid. 82, 6.4.1982, pp. 9075-9080.
 - Cuerpo de Profesores Agregados de Bachillerato:
 - . O. del M.E.C. (26.2.1982), en ibid. 54, 4.3.1982, pp. 5702-5708.
 - . O. del D.E. del G.V. (9.3.1982), en ibid. 71, 24.3.1982, pp. 7630-7638.
 - . O. de la G.C. (4.3.1982), en ibid. 83, 7.4.1982, 9171-9177.
 - Cuerpo de Profesores de Educación General Básica:
 - . O. del M.E.C. (1.3.1982), en ibid. 53, 3.3.1982, 5539-5548.
 - . O. del D.E. del G.V. (8.3.1982), en ibid. 63, 15.3.1982, 6788-6797.
 - . O. de la G.C. (3.3.1982), en ibid. 81, 5.4.1982, 8981-8991.
 - Cuerpo de Profesores Numerarios de Escuelas de Maestría Industrial, turnos libres y restringidos:
 - . OO. del M.E.C. (26.2.1982), en ibid. 58, 9.3.1982, 6184-6194.
 - . OO. del D.E. del G.V. (9.3.1982), en ibid. 71, 24.3.1982, 7638-7647.
 - . OO. de la G.C. (5.3.1982), en ibid. 96, 22.4.1982, 10304-10311.
 - Cuerpo de Maestros de Taller de Escuelas de Maestría Industrial, turnos libre y restringidos:
 - . OO. del M.E.C. (26.2.1982), en ibid. 58, 9.3.1982, 6175-6184.
 - . OO. del D.E. del G.V. (9.3.1982), en ibid. 71, 24.3.1982, 7623-7630.
 - . OO. de la G.C. (5.3.1982), en ibid. 96, 22.4.1982, 10298-10304.
- (45) Ibid. 69, 21.3.1981, pp. 6155-6156.
- (46) Ibid. 187, 6.8.1981, p. 17980.
- (47) Ibid. 182, 31.7.1981, p. 17500.

C A P I T U L O I I I

L A L I B E R T A D D E E N S E Ñ A N Z A

E N E U R O P A

A. DESARROLLO D DESCRIPTIVO

- 1.- Albania
- 2.- Alemania Federal
- 3.- Austria
- 4.- Bélgica
- 5.- Bulgaria
- 6.- Checoslovaquia
- 7.- Dinamarca
- 8.- Francia
- 9.- Holanda
- 10.- Irlanda
- 11.- Italia
- 12.- Luxemburgo
- 13.- Reino Unido
- 14.- Suiza
- 15.- U.R.S.S.

B. CUADRO COMPARATIVO DE LA LIBERTAD DE ENSEÑANZA EN EUROPA

C. ANALISIS COMPARATIVO

LA LIBERTAD DE ENSEÑANZA EN EUROPA

En la sección destinada a los tratados internacionales ya se vio la regulación que de la libertad de enseñanza realiza la comunidad internacional de forma global a través de los acuerdos y pactos internacionales. Pero para entender y conocer mejor el tratamiento que se da a la libertad de enseñanza en áreas internacionales más concretas y más o menos próximas a nuestro país, es conveniente realizar un estudio pormenorizado por esta dos.

Es claro que no podría abordarse en este trabajo un estudio de la libertad de enseñanza en todas las naciones del mundo. Se exige, pues, una selección. Pero ésta deberá realizarse en función de nuestra propia realidad española; es decir, lo que nos interesa es ver el tratamiento que dan a la libertad de enseñanza aquellos países que tengan determinadas afinidades al nuestro. Y ello se ha estimado que se realizaba centrando la selección en el ámbito europeo. Europa difícilmente puede considerarse como una unidad. Ciertamente que posee una historia muy interrelacionada y común; cierto que la mayoría de sus países pertenecen al grupo de los denominados países desarrollados, lo cual implica, entre otras muchas cosas, una considerable expansión del sistema educativo; cierto también que forman una unidad geográfica; etc. Sin embargo, no se puede ocultar la diversidad de etnias, culturas, regímenes económicos, políticos, etc., existentes en Europa; lo que la convierten en una amalgama de Estados con peculiaridades propias en cada uno de ellos. A España, como nación occidental y europea, no le es indiferente lo que sucede en Europa, de forma que diversas fuerzas sociales españolas tratan de adaptar para nuestro país modelos sociales, políticos y económicos que hoy imperan en distintos sectores europeos. No hay que olvidar, sin embargo, que Europa, en el terreno político, militar, económico, etc., está dividida básicamente en dos grandes bloques. Uno es el compuesto por los estados comunistas, reunidos para los asuntos políticos, económicos y militares, mayoritariamente en el Pacto de Varsovia y en la Comecón. El otro es el formado por estados democráticos alrededor de la Comunidad Económica Europea y de la O.T.A.N. La libertad de enseñanza en países característicos de ambos bloques va a estudiarse en este capítulo, sin olvidar otros que aunque con esquemas políticos parecidos se mantienen con cierto grado de independencia, como

es el caso de Albania, por una parte, y el de Austria y Suiza, por la otra.

En el análisis individual de cada nación se parte de la regulación realizada por las respectivas constituciones o leyes fundamentales, como normas de mayor valor legal en todo estado de derecho, y marco inspirador de toda legislación posterior. Mas si los principios constitucionales pueden dar una idea bastante precisa de algunos aspectos de la libertad de enseñanza, para contemplar a ésta en todas sus facetas será imprescindible tener que acudir a la realidad práctica de los diferentes sistemas educativos. El estudio terminará con un análisis comparativo para apreciar las diferentes tendencias generalizadas que se dan internacionalmente respecto a la libertad de enseñanza.

A. DESARROLLO DESCRIPTIVO

1.- ALBANIA

La Constitución de la República Socialista de Albania de 29 de diciembre de 1976 (1) en lo que afecta a la educación señala:

"Art. 32

El Estado llevará a cabo una amplia actividad ideológica y cultural por la educación comunista del pueblo trabajador y para la formación del hombre nuevo.

El Estado velará especialmente por la formación y la educación integrada de la generación joven en el espíritu del socialismo y del comunismo.

Art. 33

La educación en la República Socialista Popular de Albania seguirá las mejores tradiciones de la escuela nacional laica albanesa.

La educación será organizada y asumida por el Estado, estará abierta a todos gratuitamente, se basará en la concepción marxista-leninista del mundo y conjugará la enseñanza teórica con el trabajo físico y el entrenamiento físico y militar.

Art. 34

El Estado organizará y dirigirá el desarrollo de la ciencia y de la tecnología en estrecha realción con la vida y la producción al servicio del progreso de la sociedad y de la defensa del territorio patrio.

El Estado fomentará la difusión del saber científico entre las masas y atraerá a éstas sistemáticamente hacia la actividad de investigación científica.

Art. 35

El Estado protegerá la herencia cultural del pueblo y velará por el desarrollo integral de la cultura socialista nacional.

El Estado fomentará el desarrollo de la literatura y de las artes con arreglo al método del realismo socialista. La literatura y el arte postularán los ideales del socialismo y del comunismo y estarán penetrados del espíritu nacional y popular.

El Estado fomentará la cultura física y los deportes.

Art. 36

El Estado no reconoce ninguna religión y fomentará y desarrollará la propaganda ateísta con el fin de infundir al pueblo la concepción materialista científica del mundo."

Un párrafo del artículo 48 dice:

"Los padres serán responsables del mantenimiento y de la educación comunista de sus hijos."

Algunos puntos llaman la atención del ordenamiento tan poco ambiguo que realiza esta Constitución albanesa. Uno es el omnipotente papel que juega el Estado en la educación nacional. Como muestra baste señalar que casi todos los párrafos comienzan con la palabra Estado. Es el Estado el que determina los contenidos de la enseñanza y el encargado de impartirlos; se da, por consiguiente, una estatalización total de la enseñanza.

Por otro lado destaca la insistencia del objetivo último de la enseñanza. Con diferentes términos, pero con un mismo fondo, se proclama este fin último: "educación comunista del pueblo trabajador", "concepción marxista-leninista", "cultura socialista", "ideales del socialismo y del comunismo", "realismo socialista", "concepción materialista científica del mundo", etc. Naturalmente se precisa para lograr este fin de una "propaganda ateísta", a la vez que queda prohibida cualquier manifestación religiosa.

El papel de la familia queda reducido al deber de colaborar con el Estado en la consecución de este fin educativo.

Ya sólo con esta regulación constitucional resulta obvio señalar la imposibilidad de toda libertad de creación y dirección de centros docentes, del derecho a un ideario educativo, de la pluralidad escolar, así como de la pluralidad interna en un centro y de la libertad del docente. La actividad docente de los profesores es fuertemente controlada por el cuerpo de inspectores a nivel nacional y provincial (2).

Es el Partido del Trabajo Albanés quien da las directrices sobre los contenidos del plan de educación y de los programas de enseñanza, estando inspirados todos ellos en la necesidad de desarrollar la concepción materialista y la educación revolucionaria de la juventud, poniendo de relieve la importancia de la educación y del trabajo y estrechando los lazos entre la escuela y la sociedad, de forma que las nuevas generaciones puedan contribuir en la construcción de la sociedad socialista en Albania (3).

La distribución de competencias en materia educativa - corresponde esencialmente al poder central; con lo que así el "Partido" puede controlar férreamente todo el sistema educativo, y ello a pesar de que se deje a las escuelas la capacidad de "mejorar" los programas y métodos de enseñanza trazados por el poder político central, así como que se consulte con la población y los profesores al elaborar los planes y programas educativos.

Por consiguiente, la Constitución y demás legislación garantizan en Albania la escuela pública única de naturaleza marxista-leninista, quedando desterrada cualquier acepción de la libertad de enseñanza.

2.- ALEMANIA FEDERAL

La Ley Fundamental para la República Federal de Alemania (Ley Fundamental de Bonn) de 23 de mayo de 1949 (4) señala:

Art. 5º

"3. Serán libres el arte y la ciencia, la investigación y la enseñanza. La libertad de enseñanza no exime, sin embargo, de la lealtad a la Constitución."

"Art. 6º

1. El matrimonio y la familia gozarán de especial protección del ordenamiento estatal.

2. El cuidado y la educación de los hijos constituyen un derecho natural de los padres y su principal deber, sobre cuyo ejercicio velará la colectividad.

3. Sólo en virtud de una ley podrán los hijos ser separados de su familia contra la voluntad de sus legítimos educadores cuando éstos falten a su deber o, por otros motivos, los hijos corran peligro de desamparo.

4. Toda madre tendrá derecho a la protección y asistencia de la comunidad.

5. La legislación otorgará a los hijos habidos fuera de matrimonio las mismas condiciones para su desarrollo físico y espiritual y su inserción en la sociedad que a los hijos legítimos.

Art. 7º

1. El sistema educativo en su conjunto estará bajo la supervisión del Estado.

2. Los encargados de la educación del niño tendrán derecho a decidir sobre la participación de éste en la enseñanza religiosa.

3. La enseñanza religiosa constituirá una asignatura ordinaria en las escuelas públicas, con excepción de las escuelas no confesionales. Sin perjuicio del derecho de supervisión del Estado, la enseñanza religiosa se impartirá de acuerdo con los principios fundamentales de las comunidades religiosas. Ningún maestro podrá ser obligado contra su voluntad a impartir enseñanza religiosa.

4. Se garantiza el derecho al establecimiento de escuelas privadas; las escuelas requerirán, sin embargo, como sustituto de las escuelas públicas la autorización del Estado y estarán sujetas a las leyes de cada Estado regional. La autorización deberá concederse cuando las escuelas privadas no estén a un nivel inferior, en cuanto a las finalidades de su enseñanza y en sus instalaciones, así como en la formación científica de sus cuadros docentes, al de las escuelas públicas y no se promueva una discriminación de los alumnos según las condiciones económicas de los padres. Se deberá negar la autorización cuando no esté suficientemente garantizada la situación económica y jurídica del personal docente.

5. Sólo se autorizará una escuela privada de enseñanza primaria cuando la autoridad reconozca en ella un interés pedagógico especial o, a instancias de las personas encargadas de la educación de los niños, cuando dicha escuela se establezca como escuela interconfesional, confesional o ideológica y no exista en el municipio una escuela primaria oficial de esta clase.

6. Quedan abolidas las escuelas preparatorias."

"Art. 18

Quien abuse de la libertad de opinión, en especial de la de prensa (art. 5º, pár. 1), de la de enseñanza (art. 5º, -pár. 3) (...) para combatir el orden fundamental demoliberal se hace indigno de estos derechos fundamentales. El Tribunal Constitucional Federal decidirá sobre la privación de los mismos y su alcance."

"Art. 70

1. Los Estados tienen la facultad legislativa en cuanto la presente Ley Fundamental no la confiera a la Federación.

2. La delimitación de competencias entre la Federación y los Estados se rige por las disposiciones de la presente Ley Fundamental relativas a las legislaciones exclusiva y concurrente."

"Art. 72

1. En el plano de la legislación concurrente, los Estados tienen la facultad de legislar en tanto y en cuanto la Federación no haga uso de su facultad legislativa.

2. En este plano, la Federación tiene la facultad de legislar cuando exista la necesidad de reglamentación por ley federal en los siguientes casos:

...

2) Cuando la regulación de un asunto por ley de Estado pudiere afectar los intereses de otros Estados, y los intereses generales."

"Art. 75

1. En las condiciones establecidas en el artículo 72, la Federación tiene el derecho de dictar normas básicas en las materias siguientes:

...

1a) Los principios generales de la enseñanza superior."

El resto de niveles educativos no figura ni entre las materias de legislación exclusiva correspondiente a la Federación (art. 73) ni entre las de legislación concurrente (art. 74).

Posteriormente se añadió un título de tareas comunitarias en el que se incluía:

"Art. 91 b

La Federación y los Estados podrán colaborar en virtud de convenios en la planificación de la enseñanza y en la promoción de instituciones y proyectos de la investigación científica que posean un alcance suprarregional. El reparto de los gas-

tos se reglamentará en el convenio correspondiente."

Al abordar el tema de la libertad de enseñanza en Alemania Federal hay que comenzar estudiando la distribución de competencias en materia educativa entre la Federación y los "Länder" o Estados federados. Al fundarse la República Federal de Alemania, en 1949, la educación se dejó a la competencia de los Estados federados. En la Ley Fundamental, o Constitución Federal, no se dio competencia alguna en el ámbito educativo, salvo en el nivel superior, a la Federación. Dos motivos de importancia pueden argüirse para explicar esta situación: Ya existían en ese momento constituciones y leyes de los Estados federados que regulaban la educación; pero sobre todo se trataba de evitar la centralización que se había producido durante la época nacional-socialista. Con ello se retomaba, además, una ya larga tradición federalista alemana en materia educativa. El artículo 7º de la Ley Fundamental es el único por el que algunas cuestiones fundamentales (supervisión de todos los centros educativos, la enseñanza religiosa como materia regular en los centros públicos, ...) tienen una regulación común para toda la Federación, no apareciendo hasta 1969 ninguna ley escolar que rigiera para toda la República Federal (5).

Pero a pesar de la gran autonomía que poseen en materia educativa los distintos Estados y Ciudades-Estado, se vio la necesidad de mantener entre ellos un mínimo de coordinación y uniformización respecto a la política educativa. Esta coordinación se ha llevado a cabo desde 1949 en que se constituyó la Conferencia permanente de los Ministros de Educación y Asuntos Culturales de la República Federal de Alemania ("kultusministerkonferenz") (6). Pero las conclusiones de este organismo formado por los diferentes responsables de la educación de cada Estado deben ser tomadas por unanimidad, teniendo cada uno de ellos derecho a veto. Por otra parte, estas resoluciones tienen forma de recomendaciones dirigidas a los "Länder", sin que puedan atender a sus derechos y competencias de orden constitucional y administrativo. Y sólo tienen valor de ley en un Estado cuando así lo determine éste.

También recurren los Estados a tratados o convenciones entre ellos con el fin de unificar criterios sobre cuestiones de importancia nacional. Todo ello ha llevado a que el sistema de enseñanza de la República Federal presente hoy en día, a pesar de las diferencias aun existentes, una uniformidad mayor que en cualquier otra época de su historia (7).

Pero la reforma de la Ley Fundamental en 1969 (art. 91 b) permitió una mayor participación del gobierno federal, al crearse en 1970, al amparo de la reforma constitucional, la Comisión Federación-Estados Federados para la Planificación Educativa. Así pues, si la Conferencia de Ministros de Educación se ocupa de la coordinación de la política educativa de los Estados federados, la Comisión Federación-Estados Federados es el -

foro permanente para la negociación de todas las cuestiones comunes a la Federación y a los Estados federados en lo referente al sistema educativo (8). Esta Comisión está formada por un representante de los 11 Ministros de Educación de los distintos "Länder", y por representantes del gobierno federal, teniendo igual número de votos éstos que el conjunto de aquéllos; teniendo que tomarse las decisiones por la mayoría de las tres cuartas partes. Las recomendaciones de la Comisión son trasladadas para su deliberación y decisión final al Canciller federal (1 voto) y a los Ministros-Presidentes de los gobiernos de los "Länder" (11 votos), teniendo también que tomarse las decisiones por mayoría de las tres cuartas partes, aunque sólo los "Länder" que hayan aprobado una proposición están obligados a contemplarla (9).

Diversas y muy importantes tareas tienen asignadas esta Comisión, entre las que destaca la preparación de un plan general común, a largo plazo, para un desarrollo armónico de todo el sistema educativo (10). Tras largas negociaciones se aprobó en 1973 el Plan General de Educación que constituye la planificación más amplia que sobre el ámbito educativo existe hasta ahora en la República Federal de Alemania. En este Plan se formulan directrices acerca del futuro desarrollo del sistema educativo. Y si bien este Plan General no ha podido regular todo aquello que se pretendía en un principio, ha supuesto un paso decisivo en la uniformización de las diferentes instituciones y planes de estudios existentes en la República Federal (11).

A pesar de estas tendencias uniformizadoras, de acuerdo con la división de tareas establecidas en la Ley Fundamental, siguen teniendo los Estados federados la más amplia competencia en lo que respecta a la organización de la educación. Siguen siendo decisivas para el desarrollo del sistema educativo las disposiciones constitucionales, las leyes y los decretos de los distintos Estados federados. Son ellos los que determinan el objetivo de la enseñanza, el establecimiento y mantenimiento de escuelas, la formación y perfeccionamiento del profesorado, el control escolar, la administración de las escuelas, la coparticipación con los padres y los alumnos en la conformación de la vida y del trabajo en la escuela, la libre disposición de textos escolares, la ayuda económica a los alumnos necesitados,...

De acuerdo con el artículo 7.1 de la Ley Fundamental, todo el sistema educativo está bajo la supervisión del Estado. Por consiguiente, el control de las escuelas y la administración escolar son cuestiones que corresponden a los Estados federados. Y dicho control y administración se establece a tres niveles: inferior o municipal y de distrito; medio o a nivel de gobierno de distrito o región; y superior, ya a escala de los ministros de educación de los Estados federados (12).

La responsabilidad de los centros públicos se la reparten entre los municipios y los "Länder". Aunque varía en cada uno, se puede decir que globalmente los centros públicos de --

enseñanza obligatoria son en su mayoría de los municipios, habiendo éstos contribuído decisivamente en el desarrollo y extensión de estas enseñanzas, mientras que los Estados asumen la titularidad de la mayoría de los demás centros. Si bien se considera que la responsabilidad municipal es una delegación que hace el Estado. (13).

La financiación de los centros públicos también es compartida. La parte a financiar por los poderes públicos locales y estatales varía según el nivel de enseñanza, la titularidad del centro y la legislación de cada Estado (14). Pero también participa en la financiación escolar el gobierno central de la Federación, y aunque de momento esta participación es muy escasa progresivamente se realiza en mayor cantidad (15).

La mayor parte de los centros del sistema educativo de la República Federal de Alemania son públicos. Mas no forman monopolio, pues como prevee el apartado 4 del artículo 7 de la Ley Fundamental se reconoce la garantía de la iniciativa privada, si bien todas las escuelas privadas deben ser autorizadas por el Estado y están sometidas, como establece el apartado 1 del mismo artículo, a la supervisión del Estado. La autorización de las escuelas privadas se hace depender de que, en lo referente a los objetivos educativos e instalaciones docentes, como así también en lo que se refiere a la formación científica de su personal docente, se encuentren al mismo nivel que las escuelas públicas, y no aspiren a establecer distinciones entre los alumnos sobre la base de la situación económica de los padres. Los detalles de la organización de estas escuelas están regladas en casi todos los Estados federados mediante leyes de escuelas privadas. También son los Estados los que determinan cada uno el tipo de financiación estatal que pueden recibir las escuelas privadas, si la solicitan, y siempre que cumplan finalidades de utilidad pública y alivien la tarea de las escuelas públicas (16). Son importantes, sin embargo, los distintos acuerdos realizados entre distintos Estados y la Iglesia católica, por los que aquéllos garantizan la financiación de los centros establecidos por ésta (17).

Pero independientemente de estas posibles ayudas financieras para el mantenimiento de las escuelas privadas, es difícil el que éstas sean autorizadas por los Estados para impartir unas enseñanzas y otorgar unos títulos equivalentes a los de las escuelas públicas, tal y como queda plasmado en el apartado 4 del artículo 7 de la Ley Fundamental. En el caso de la enseñanza primaria las dificultades de la iniciativa privada aumentan puesto que se autorizarán por el Estado cuando éste estime que la escuela tiene un interés pedagógico especial, o sea solicitada por los padres (u otras personas encargadas de su educación) de los alumnos como escuela interconfesional, confesional o ideológica (laica) y no exista en la localidad una escuela pública de este tipo (art. 7.5). Estas dificultades se traducen en que sólo un 0'5 por cien del total de los alumnos de enseñan

za primaria (primeros cuatro años de escolaridad) cursan sus estudios en centros privados. En la enseñanza secundaria el índice es mayor, suponiendo en el ciclo I (seis cursos) el 6'7 por cien, y en el ciclo II (tres cursos) el 11'3 por cien (18). En las enseñanzas profesionales juega un papel muy importante la iniciativa privada. Pero ésta donde es mayoritaria es en las enseñanzas preprimarias, consideradas como fuera del sistema educativo (19), suponiendo un 80 por cien los alumnos que asisten a los "kindergarten" privados.

Dejando a un lado los "kindergarten", la mayor parte de las escuelas privadas se encuentra en manos religiosas, entre las cuales son mayoría las católicas. Hay que hacer constar que las escuelas privadas no han podido mantener en los últimos años el mismo grado de expansión que el experimentado por el sistema escolar público.

Por consiguiente, se puede concluir que la iniciativa privada en el sistema escolar de la República Federal Alemana es muy limitada, a pesar de que su norma fundamental considere la educación como un derecho natural de los padres. Mas hay que tener en cuenta que dentro del sistema escolar público se da cierta pluralidad escolar en el ámbito religioso, tal y como se entrevee en el artículo 7.5 de la Ley Fundamental cuando habla de escuelas oficiales interconfesionales, confesionales e ideológicas. Efectivamente las leyes de los "Länder" establecen tres tipos de escuelas públicas en los niveles primario y secundario: las escuelas comunes o interconfesionales ("Gemeinschaftsschulen"), las escuelas confesionales ("Bekenntnisschulen"); y las doctrinales o ideológicas ("Weltanschauungsschulen") (20).

Las escuelas interconfesionales están abiertas para los alumnos de todas las confesiones y creencias, y en ellas, en virtud de la Ley Fundamental (art. 7.3), se da a los alumnos la enseñanza religiosa que han elegido, siendo cada confesión la encargada y responsable de impartir dicha enseñanza. Los padres que así lo deseen pueden eximir a sus hijos de toda enseñanza religiosa. Por consiguiente, en estos centros toda la enseñanza, excepto la religiosa, será común e igual para todos los alumnos, teniendo derecho los padres a que sus hijos puedan recibir además aquella enseñanza religiosa que prefieran. La regulación de estas enseñanzas se realizan en los distintos Estados según los Concordatos establecidos con la Iglesia católica y los Convenios realizados con las iglesias protestantes (21), asumiendo siempre las distintas iglesias la responsabilidad de que los contenidos y organización de la enseñanza religiosa respondan a sus doctrinas y ordenanzas.

Las escuelas confesionales son católicas o protestantes. Son creadas en las localidades donde existe un número suficiente de alumnos de una u otra confesión. En aquellas localidades donde existe una sola escuela confesional, ésta puede acoger a los alumnos de la confesión minoritaria. Estas escuelas confesionales se distinguen, pues, de las interconfesionales en

que todas sus enseñanzas están conformes con la confesión profesada por la escuela, de forma que la enseñanza religiosa está - incardinada con todas las demás y no aislada como ocurre con la impartida en los centros interconfesionales. Se puede hablar en estas escuelas de ideario, ideario que es confesional.

El tercer grupo de escuelas es el formado por las escuelas ideológicas, las cuáles son laicas y en ellas no se da ningún tipo de enseñanza religiosa. Son, por consiguiente, como una variante de las anteriores, pero si aquéllas eran confesionales éstas son laicas. No se puede, sin embargo, hablar de un ideario concreto, si no es en lo referente a la exclusión de la religión del ámbito escolar.

Por consiguiente, al darse tales opciones entre las escuelas del sector público se puede afirmar que desde el ámbito religioso se da en dicho sector una gran pluralidad escolar, - atendiendo a los derechos reconocidos a los padres en la educación de sus hijos, y varía según los Estados, dependiendo fundamentalmente de la confesión predominante en cada uno de ellos (22). De donde se explica en gran parte la escasez de enseñanza privada en los niveles educativos obligatorios.

El papel de los padres en el sistema educativo no se limita a elegir el centro educativo de sus hijos, sino que tienen establecidos unos sistemas de participación a todos los niveles del sistema educativo, desde las comisiones de asesoramiento de padres para cada clase, hasta las comisiones de padres para cada Estado, pasando por las comisiones a nivel de escuela y distrito o ciudad (23).

Los profesores, al igual que las autoridades locales, también participan en la gestión de los centros escolares, y - así mismo en niveles superiores, llegando incluso a las Comisiones escolares consultivas de los "Länder" (24).

La libertad de enseñanza de los profesores es reconocida en cuanto a la elección de los métodos de enseñanza y los libros de texto, estando limitada su libertad por la necesidad de colaborar con los demás profesores de la escuela, de tal forma que se de la homogeneidad indispensable que se requiere en la tarea escolar (25). No es, pues, ilimitada la libertad docente de los profesores; sino que por el contrario viene limitada por el proyecto educativo que se establezca en cada centro, para que - así se de una educación coherente.

En resumen podemos concluir señalando que el sistema educativo de la República Federal de Alemania es diverso y está lejos de la centralización administrativa, aunque muestra cierta tendencia a marcar bases comunes para toda la Federación. Se reconoce a los padres como los educadores principales y naturales de sus hijos, por lo que el sistema educativo debe tener en cuenta sus intereses, para lo cual permite la iniciativa privada en la enseñanza (financiándola en parte los poderes públicos);

estableciéndose incluso en el sector público una gran pluralidad, para que así los padres puedan ejercer mejor sus derechos y deberes educativos. Dicha pluralidad escolar se basa en la pluralidad religiosa, de forma que los centros públicos pueden tener un ideario confesional. Se garantiza, en cualquier caso, la enseñanza religiosa elegida por los padres. La libertad docente o de cátedra está limitada en tanto que hay que dar una enseñanza homogénea, y también por el carácter propio de cada centro. Lógicamente en los centros ideológicos la pluralidad interna será mayor, estando limitada la libertad de cátedra por el respeto a los alumnos. En la gestión interna de un centro, así como a niveles administrativos superiores, intervienen todos los sectores afectados, siendo de suma importancia la participación de los padres y profesores.

3.- AUSTRIA

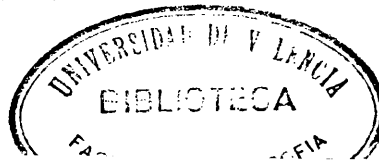
Ya en el artículo 17 de la Constitución de 21 de diciembre de 1867 se indica:

"La enseñanza es gratuita. Todo ciudadano que cumpla las condiciones requeridas por la ley puede establecer un centro de enseñanza o enseñar en uno de estos centros. La enseñanza particular a domicilio no está sujeta a limitación alguna. La enseñanza religiosa en las escuelas está asegurada por las Iglesias o las comunidades religiosas interesadas. El Estado - ejerce, en última instancia, el control sobre el conjunto del sistema educativo."

Aunque brevemente, varios son los principios proclamados por la Constitución austriaca que afectan a la libertad de enseñanza.

El sistema de enseñanza austriaco se caracteriza por la predominancia que tienen los centros docentes públicos, y - ello a pesar de garantizarse en la Constitución la iniciativa - privada, dejándose a la legislación ordinaria la regulación de los requisitos exigibles para poder establecer un centro docente. Actualmente los centros que cumplen estos requisitos, que - no son sino ciertas condiciones mínimas para garantizar una buena calidad de la enseñanza, tienen el derecho del reconocimiento oficial del establecimiento, lo que les coloca con unos derechos y posición similares a los de las escuelas públicas. Si algún centro no cumple estos requisitos mínimos y, por consiguiente, no es reconocido oficialmente y no se equipara con los públicos, los alumnos deben superar unos exámenes al final de cada curso para comprobar la eficacia de sus estudios (26). Pero como ya se ha dicho las escuelas públicas son mayoría, y así vemos como en la enseñanza primaria sólo un 3 por cien de los alumnos pertenecen a los centros privados, alcanzando un índice muy superior en la enseñanza secundaria general, pues supone casi el 20 por cien (27). Pero es en la denominada enseñanza preescolar donde mayor peso adquiere la iniciativa privada, sobrepasando sus alumnos el 30 por cien del total de los que reciben enseñanzas preprimarias (28).

La mayor parte de los centros docentes privados austriacos son confesionales, de los cuales su inmensa mayoría está en manos de las Ordenes de la Iglesia católica. Y son precisamente los centros privados confesionales los que tienen derecho a recibir una financiación de los poderes públicos, concretamente el 60 por cien de los gastos del personal. El otro 40 por cien de los salarios, junto con los diversos gastos que origine el centro deben ser costeados por las correspondientes -- iglesias. Los demás centros privados, es decir, los no confesionales, deben ser financiados enteramente por sus responsables y titulares (29); pudiéndose considerar a ésta como la principal causa por la que en los últimos años haya una tendencia acusada



a que el Estado tome a su cargo numerosas escuelas privadas no confesionales.

Por consiguiente, la pluralidad escolar que se puede dar en el sector privado del sistema educativo viene limitada y marcada, de hecho, por el factor religioso; y más concretamente se reduce a que los católicos puedan escoger un centro docente confesional en el sector privado frente a los centros docentes públicos, y ello con el esfuerzo económico que supone para la Iglesia católica.

Entre los centros públicos no se da una pluralidad, pues todos tienen unas mismas directrices educativas; sin embargo, se garantiza en ellas la enseñanza religiosa de aquella confesión que cada uno elige, encontrándose en la misma situación los centros privados reconocidos oficialmente. Estos cursos de enseñanza religiosa son obligatorios para todos los alumnos que pertenezcan a una confesión reconocida por la ley. No obstante, los padres pueden solicitar la dispensa de esta enseñanza para sus hijos. Son las iglesias y comunidades religiosas reconocidas por la ley las encargadas de impartir, dirigir y controlar las respectivas enseñanzas religiosas. Son también ellas junto con el gobierno federal y las provincias las encargadas de contratar al profesorado correspondiente (30). El reconocimiento para que las iglesias y comunidades religiosas tengan asegurada la enseñanza religiosa en los centros docentes viene ya expresado en la Constitución, desarrollándolo diferentes leyes (31), a la vez que se realizan diversos Convenios entre el gobierno federal y las autoridades de las distintas iglesias, como es el Convenio con la Santa Sede de 9 de julio de 1962 por el que se asegura la enseñanza de la religión católica en todas las escuelas públicas o privadas reconocidas oficialmente (32).

La responsabilidad sobre el sistema educativo austriaco se comparte principalmente entre las autoridades del Estado y las de las provincias. De hecho se rige por leyes federales y por decretos de las autoridades provinciales tomadas en aplicación de las leyes federales (33). Lógicamente, pues, corresponde trazar el marco general al Estado, desarrollándose a nivel periférico. Ello está en perfecta concordancia con el precepto constitucional de que al Estado le corresponde ejercer el control sobre todo el conjunto del sistema educativo. Mas no quiere decir ello que el papel de las provincias en materia de enseñanza sea pequeño, pues además de ser el ejecutor tiene una función reglamentaria o legislativa, aunque sea para desarrollar las normas estatales.

También para financiar las escuelas públicas de los niveles obligatorios se reparten la carga, participando también los municipios. Los centros de niveles no obligatorios están por entero a cargo del Estado (34).

El Ministerio Federal de Educación es el encargado de establecer los programas de estudio de los diferentes niveles y tipos de enseñanza, y en ellos se incluyen los objetivos genera

les de la educación, los objetivos particulares de cada disciplina, los métodos de enseñanza y los programas de cada asignatura. Pero si esta programación del Ministerio Federal de Educación puede dejar cierta libertad al profesor respecto al programa y métodos de enseñanza utilizados, hay que tener en cuenta - que los inspectores o el director del centro pueden realizar observaciones a la actuación profesional del profesor, teniendo - éste que respetar las indicaciones de sus superiores y ponerlas en práctica, en la medida de lo posible, por el bien de la escuela y de la misión que le ha sido confiada (35). Por consi--guiente hay que considerar que la libertad docente del profesor está limitada considerablemente en las escuelas públicas.

Resumiendo, se observa la predominancia de los centros públicos en el sistema educativo austriaco, a pesar de la gran facilidad para que se puedan reconocer oficialmente los centros privados. La escasez de estos centros se debe esencialmente a + la no equiparación con los centros públicos en el ámbito económico, a pesar de que si lo haya en el de titulaciones. De hecho, la mayor parte de la escasa proporción de centros privados existenetes corresponde a los que reciben cierta ayuda económica de los poderes públicos, es decir, la mayoría son centros - confesionales. Gracias a estos centros se puede hablar de pluralidad escolar en Austria, aunque por las razones ya áducidas se encuentre sensiblemente limitada. Queda, pues, rechazada tam--bién en la práctica (de la misma forma que en la norma fundamental) el monopolio escolar o escuela única, aunque parece que se está cada vez más cerca. Se garantiza, no obstante, en todos i--los centros públicos y privados reconocidos oficialmente la enseñanza de la religión que cada alumno profese (siempre que esté legalmente reconocida en Austria, estando en esa situación ocho iglesias y congregaciones religiosas, siendo la principal, aparte de la Iglesia católica, la evangélica).

Administrativamente es muy significativa la regionalización existente en el sistema educativo, pues el gobierno central es quien traza la legislación de carácter general, dejándo se las normas para su concreta aplicación a las autoridades provinciales.

4.- BELGICA

La Constitución de Bélgica fue promulgada el 7 de febrero de 1831, habiendo sido revisada en varias ocasiones (36).

"Artículo 17

La enseñanza será libre y queda prohibida toda materia preventiva. La represión de los delitos sólo será regulada por la ley.

Se regulará asimismo por la ley la instrucción pública impartida a cargo del Estado."

Dos principios quedan claros con el escueto texto constitucional referido a la enseñanza: la garantía de la escuela libre o libertad de la iniciativa privada; y la regulación del sistema educativo belga en su sector estatal a través de leyes orgánicas.

Dos cuestiones fundamentales obligan a que el sistema educativo belga sea plural. Uno es de carácter religioso: división entre católicos y protestantes (las demás religiones son muy minoritarias). Otro, de índole lingüística, es decir, los conflictos entre los flamencos, de habla neerlandesa; y los valones que utilizan el idioma francés (también hay una pequeña minoría de habla alemana). Estos problemas que dividen y dan pluralidad a la sociedad belga afectan muy directamente al sistema educativo produciéndose graves y continuos enfrentamientos. El famoso "Pacto Escolar" de 1958 realizado entre los tres grandes partidos políticos belgas, Partido Social Cristiano, Partido Socialista y Partido Liberal, resolvió en gran manera el problema referente a la división religiosa de la población belga. En el "Pacto Escolar", firmado el 6 de noviembre, se marcan los principios esenciales que han de inspirar todas las leyes en materia escolar para que así haya cierta continuidad en el desarrollo del sistema educativo, de forma que no influyan demasiado en él los posibles vaivenes que se produzcan en la vida política, y de forma especial se abría una vía convivencial al problema religioso.

La primera ley que originó el "Pacto Escolar" fue la de 29 de marzo de 1959, la cual suponía la ratificación oficial del Pacto. En esta ley se garantiza la enseñanza de la religión y moral en los centros públicos de enseñanza primaria. Su artículo 8 señala:

"En los centros oficiales de enseñanza primaria de cursos completos, el horario semanal ha de incluir al menos dos horas de religión y dos de moral.

Por enseñanza de religión se entiende la enseñanza de la religión (católica, protestante o judía) y de la moral inspirada en esa religión. Por enseñanza de moral se entiende la enseñanza de la moral aconfesional.

El cabeza de familia, tutor o persona a quien esté confiado el cuidado del niño está obligado, al efectuar la primera

inscripción del alumno, a escoger para éste, mediante declaración suscrita, el curso de religión o el curso de moral.

Si se elige el curso de religión, la declaración indicará explícitamente la religión escogida. El autor de esta declaración es libre de modificar su elección al comienzo de cada año escolar." (37)

Por consiguiente, se deja a los padres, como responsables de la educación de sus hijos, elegir el tipo de enseñanza religiosa. Y este derecho que consagra esta ley se complementa con el reconocimiento que se hace en el artículo 9 de la responsabilidad de las respectivas jerarquías eclesiales sobre sus propias enseñanzas:

"En los establecimientos de enseñanza del Estado la enseñanza de la religión será dada por los ministros de los cultos o su delegado, nombrados por el Ministro de Instrucción Pública a propuesta de las jerarquías de los cultos respectivos." (38)

Pero en la primera ley que surgió como consecuencia del Pacto Escolar no sólo se reconoció el derecho a la enseñanza religiosa en los centros docentes oficiales, sino que también se regulaba la libertad de enseñanza al reconocer, de acuerdo con el precepto constitucional, el derecho de los padres a elegir libremente la escuela para sus hijos, a la vez que se contemplan diversos tipos de subvenciones estatales a los centros no estatales.

Según esta ley los centros docentes existentes en el conjunto del territorio belga se dividen en dos categorías: de una parte, los centros del Estado; de otra, los no estatales, cuya titularidad y dirección corresponde a las autoridades provinciales o municipales (también éstos son centros oficiales) o a organismos privados. Estos centros no estatales tienen derecho a recibir diversos tipos de subvenciones estatales (39).

Entre los centros privados, también llamados libres, se da una pluralidad al reconocerse las escuelas confesionales, teniendo el Estado que garantizar la libre elección de los padres, para lo cual se obliga el Estado:

a) A organizar una escuela estatal o una sección o tomar a su cargo los gastos por traslado a tal escuela o sección, o a subvencionar la escuela libre no confesional que exista, cuando algunos padres soliciten una enseñanza no confesional y no se encuentre a una distancia razonable una escuela cuyos dos tercios, al menos, del profesorado esté en posesión de un diploma de enseñanza no confesional.

b) A subvencionar la escuela libre confesional que exista si algunos padres desean una enseñanza confesional y no encuentran a distancia razonable una escuela cuyos dos tercios, al menos, del profesorado esté en posesión de un título de enseñanza confesional.

Por consiguiente, el Estado salvaguarda la pluralidad escolar, primero, aceptando diferentes centros confesionales --

(y, por tanto, con ideario propio), segundo, ayudando económicamente a la escuela libre confesional para que los padres puedan elegirla libremente, sin que se lo impidan motivos económicos. Y es que queda claramente expresado en el artículo 4 de la ley de 29 de mayo de 1959 este derecho de los padres a elegir para sus hijos el tipo de educación y de escuela que estimen más oportuno:

"El derecho de los padres a elegir para sus hijos un género de educación implica la posibilidad de disponer, a una distancia razonable, de una escuela que corresponda a sus preferencias." (40)

Los centros docentes libres o privados reciben por esta ley, fruto del pacto realizado entre los tres grandes partidos políticos belgas, diversos tipos de subvenciones del Estado, concretamente tres: Las subvenciones para el funcionamiento del centro, las cuales se fijan en razón del número de alumnos que asisten al centro y teniendo también en cuenta el nivel de enseñanza impartido. Están asimismo las subvenciones para equipamiento de material. Y, por último, las más importantes son las que se destinan a todo el personal docente (incluido el personal directivo); son las llamadas subvenciones-salario. Estas subvenciones-salario para el profesorado seglar equivalen al salario que perciben los profesores funcionarios de la enseñanza oficial. Para los profesores sacerdotes o religiosos hay un régimen especial, recibiendo una subvención mucho menor.

Estas tres modalidades de subvención estatal también se extienden a los centros pertenecientes a los municipios o a las provincias, si bien estos centros disfrutan de un cuarto tipo de subvención al que no tienen derecho los centros libres, y es el correspondiente a la edificación o construcción del centro (41).

Pero hay que tener en cuenta que para que los centros docentes privados reciban las subvenciones estatales deben cumplir ciertas condiciones referentes a la lengua en la que se imparte la enseñanza, la estructura y los contenidos de los programas (42); lo cual no impide el que tengan una considerable libertad de acción en la tarea educativa.

Las condiciones sobre la lengua se basan en diversas leyes de 1963 concernientes a la integridad lingüística, y según las cuales, en cada lado de la frontera lingüística fijada en 1962 todo centro docente debe usar la lengua correspondiente a su demarcación (43).

Por otra parte, los centros docentes de las provincias, municipios o privados, tienen sus enseñanzas y sus títulos académicos un reconocimiento del Estado, siendo completamente equiparables a los de los centros estatales.

Todos estos reconocimientos y facilidades realizados con las escuelas no estatales, incluidas las escuelas privadas, han hecho que concretamente éstas tengan una gran importancia dentro del conjunto del sistema educativo belga. Así vemos como

en 1977, en la sección francesa la escuela pública primaria contaba con el 48'6 por cien del alumnado, perteneciendo el restante 51'4 por cien a la escuela libre primaria. En la sección flamenca el porcentaje correspondía respectivamente al 41'5 y al - 58'5 por cien. Y de la escuela libre o privada el 99 por cien - pertenecía a la escuela católica. En la enseñanza secundaria todavía era mayor la proporción de la escuela libre, 61'5 por - cien, quedando reducido el alumnado de los centros oficiales o públicos al 38'5 por cien (44).

Por consiguiente, vemos como en el sistema educativo - belga hay una predominancia en número del sector privado, el - cual es, casi en exclusividad, confesionalmente católico.

La escuela del sector oficial es no confesional, pre--tendiendo ser neutra, aunque difícilmente se logra tal neutridad.

Así pues, la pluralidad escolar que se contempla en la legislación belga queda reducida en la práctica entre la ense--ñanza oficial o pública (del Estado, provincias y municipios), la cual pretende ser neutra; y la enseñanza privada, confesio--nalmente católica.

Con motivo de las diferencias culturales existentes entre las comunidades valona y francófona, se ha producido una - descentralización del sistema educativo de Bélgica, siendo avallada por el reconocimiento que ha hecho la reforma constitucional de 1970 (artículo 59 bis) de la autonomía cultural de las - dos comunidades. A nivel de legislación educativa sigue siendo el Parlamento el que realiza una tarea unificada para toda la - nación (período de obligatoriedad escolar, líneas básicas del - plan de estudios, títulos, sueldos, subvenciones, etc.). No obstante, se han transferido decisiones importantes a cada uno de los dos Consejos Culturales creados, uno de lengua francesa y - otro de lengua neerlandesa. La administración educativa también se ha dejado en manos de sendos Ministerios de Educación, crea--dos para cada una de las dos comunidades lingüísticas.

La organización y gestión de cada centro incumbe esencialmente al director.

Tanto los profesores de la enseñanza oficial como de - la privada son responsables ante sus respectivas autoridades escolares, recibiendo directrices y recomendaciones de cara a su tarea educativa. Sin embargo los profesores de los centros pri--vados pueden recibirlas, además de sus autoridades privadas, de los servicios de educación nacional. Los profesores tienen li--bertad para escoger entre los diversos libros de texto oficial--mente reconocidos para cada materia y nivel educativo (45).

La libertad de enseñanza de los profesores, además de estar limitada por los principios enunciados anteriormente, vendrá determinada por el tipo de enseñanza que deba darse en el centro al que pertenezcan. El profesor de un centro confesional lógicamente tendrá que impartir sus enseñanzas en conformidad,

o al menos sin atacar o contradecir, a las del resto del profesorado del centro, y de forma que la educación en la dimensión religiosa no se limite a una asignatura, sino que se realice a lo largo y ancho del conjunto de enseñanzas. Pero si ello puede parecer a primera vista que es una negación de la libertad del docente, es radicalmente diferente si se tiene en cuenta que el profesorado ejerce en dicho centro porque está de acuerdo con su confesionalidad y tipo de enseñanza (ideario), con lo cual, al supeditarse al ideario está ejerciendo su libertad docente.

Diferente situación se plantea con el profesorado de los centros oficiales, al ser éstos no confesionales y pretendidamente neutros, pues ese carácter neutro que deben dar a sus enseñanzas les obliga a abstenerse de enseñanzas u opiniones personales que puedan crear la contradicción o la división entre el alumnado. Tal postura coarta considerablemente la libertad docente del profesor, en beneficio de la libertad de conciencia del alumnado. Pero dada la gran dificultad de su cumplimiento lleva en la práctica de Bélgica a que se esté más cerca de la escuela internamente pluralista que de la escuela neutra.

Por consiguiente, la pluralidad escolar en Bélgica se reduce en la práctica a dos opciones: una escuela confesional católica y otra pretendidamente neutra pero cerca, en la realidad, de la internamente pluralista, respetándose así la libertad de cátedra. El Estado es el responsable directo de garantizar la pluralidad escolar; responsabilidad que asume esencialmente realizando importantes subvenciones a toda escuela privada.

El papel de los padres queda reducido a escoger el tipo de educación y centro que desean para sus hijos. Y en el caso de escoger un centro no confesional, tienen también el derecho de elegir la enseñanza religiosa que prefieran entre las que están oficialmente reconocidas.

5.- BULGARIA

En la Constitución de la República Popular de Bulgaria de 18 de mayo de 1971 (46), el artículo 38, párrafo 3º dice:

"Los cónyuges tendrán los mismos derechos y deberes en relación con el matrimonio y la familia. Los padres tendrán el derecho y el deber de educar a sus hijos y de velar por su educación en un espíritu comunista."

"Artículo 39

1. Será un deber para el conjunto de la sociedad la educación de la juventud en un espíritu comunista.

2. La familia, la escuela, los órganos del Estado y las organizaciones sociales velarán de modo especial por el desarrollo intelectual, moral, estético, cultural y físico de la juventud, así como por su formación mediante el trabajo y por su instrucción politécnica.

3. La juventud gozará de una protección especial."

"Artículo 45

1. Los ciudadanos tendrán derecho a instrucción gratuita en todos los niveles y en todas las categorías de establecimientos de enseñanza, conforme a las condiciones que la ley determine.

2. Los establecimientos de enseñanza pertenecen al Estado.

3. La instrucción se basará en los progresos de la ciencia moderna y se inspirará en la ideología marxista-leninista.

4. Será obligatoria la enseñanza primaria.

5. El Estado creará las condiciones susceptibles de hacer obligatoria la enseñanza secundaria.

6. El Estado fomentará la instrucción y promoverá la mejora, en todos los aspectos, de las condiciones de trabajo en el seno de los establecimientos de enseñanza, otorgará becas y estimulará a los alumnos y a los estudiantes especialmente dotados.

7. Los ciudadanos de origen no búlgaro tendrán derecho a estudiar en su propio idioma junto con el estudio obligatorio del idioma búlgaro.

Artículo 46

1. El espíritu de creación en el campo de la ciencia, de las artes y de la cultura estará al servicio del pueblo y se desarrollará con un sentido comunista.

2. El Estado velará con especial cuidado por el desarrollo de las ciencias, de las artes y de la cultura creando establecimientos de enseñanza superior, establecimientos de enseñanza científica, ediciones, bibliotecas y museos, galerías de arte, teatros y cines, centros de radiodifusión y de televisión."

En esta Constitución queda claro que los centros educativos son monopolio del Estado, y tienen un fin similar a otro de la familia: la educación de la juventud en un espíritu comunista. Queda ahogada, por consiguiente, cualquier tipo de iniciativa privada, así como cualquier forma de pluralidad.

Se muestra un afán de culturización, para lo que se trata de disponer de múltiples medios, más al estar todos en manos del Estado, todos responden al fin ya apuntado, a la educación comunista.

El órgano ejecutivo supremo en materia de enseñanza es el Consejo de Ministros, el cual toma, en virtud de las leyes en vigor, las directrices y disposiciones que rigen el sistema educativo.

El órgano central encargado de la administración es el Ministerio de Educación, quien asegura la dirección ideológica, metodológica y pedagógica de la enseñanza en todo el país, conforme a la política educativa trazada por el Partido Comunista búlgaro y el gobierno. El Ministerio de Educación elabora y aprueba los documentos esenciales para la instrucción pública (planes de estudio, programas escolares, reglamentos de los diferentes tipos de centros docentes y grados); redacta y publica los manuales escolares; fija los métodos didácticos en los diferentes centros y grados; se encarga de los problemas de la organización escolar y de la dirección e inspección de los centros escolares; etc.

A escala provincial y municipal hay unos gobiernos o consejos populares que tienen una sección dedicada a la enseñanza, sin embargo, es el Ministerio de Educación quien dirige y controla la actividad de estos consejos, los cuales dependen totalmente del Ministerio.

La inspección y control de la enseñanza incumbe a los servicios centrales de inspección del Ministerio, dependiendo de éstos otras inspecciones que actúan en las secciones de enseñanza de los consejos populares regionales, así como en aquellas ciudades más o menos importantes (47).

Por consiguiente, no se puede decir que haya una distribución de competencias a nivel territorial, pues es, en definitiva, el poder central, a través del Partido Comunista y del Ministerio, quien controla y dirige amplia y decisivamente todo el sistema educativo nacional.

Esta gran centralización; junto con la imposición de un sistema único de escuela, inspirada en la ideología marxista-leninista; el monopolio educativo del Estado; el deber de la familia a educar a sus hijos en un espíritu comunista; etc., implican la negación de toda libertad de enseñanza, pues ni se admite una pluralidad escolar, ni se admite una escuela pluralista, ni la libertad de cátedra, ni una participación libre de los sectores afectados en la educación... La única excepción

que encontramos en el uniformismo que el Estado impone al sistema educativo es el derecho (uno de los pocos que se reconocen - en el texto constitucional incluyendo el de los padres a educar en el espíritu comunista a sus hijos y a recibir una enseñanza gratuita en el nivel primario y becas o ayudas en los demás niveles) de los ciudadanos de origen no búlgaro a estudiar su propio idioma junto con el obligatorio del búlgaro.

6.- CHECOSLOVAQUIA.-

La Constitución de la República Socialista de Checoslovaquia de 11 de junio de 1960 (48) señala:

"Artículo 16

1. En Checoslovaquia toda la política cultural, el desarrollo de la instrucción, la educación y la enseñanza se dirigen con el espíritu de la concepción científica del mundo (el marxismo-leninismo) y en estrecha relación con la vida y el trabajo del pueblo.

2. El Estado junto con las organizaciones sociales, favorecerá por todos los medios posibles la actividad creadora en el campo de la ciencia y de las artes, se esforzará por extender e intensificar incesantemente la cultura de los trabajadores y su participación activa en la creación científica y artística y velará por que los resultados de esta actividad se pongan al servicio del pueblo entero."

"Artículo 24

1. Todos los ciudadanos tendrán derecho a la instrucción.

2. Se asegura este derecho mediante la instrucción escolar básica que se impartirá a toda la juventud a título obligatorio y gratuito hasta la edad de 15 (quince) años, gracias asimismo a un sistema de escuelas gratuitas que dará en una medida incesantemente aumentativa una enseñanza media completa, general o profesional, y mediante la instrucción que dispensarán los establecimientos de enseñanza superior. Para el perfeccionamiento posterior de la instrucción se organizarán los estudios de los trabajadores al margen de su empleo y una formación profesional gratuita en las fábricas y en las cooperativas agrícolas únicas, así como la actividad cultural y de educación popular, que será asumida por el Estado y las organizaciones sociales.

3. La educación y la enseñanza se basarán en su conjunto en la concepción científica del mundo y en la estrecha asociación de la escuela con la vida y el trabajo del pueblo."

"Artículo 26

1. La maternidad, el matrimonio y la familia estarán bajo la protección del Estado.

2. El Estado y la sociedad cuidarán de que la familia constituya la base sana para el desarrollo de la juventud. El Estado concederá beneficios y una ayuda especial a las familias numerosas.

3. La sociedad asegura a todos los niños y jóvenes las posibilidades de desarrollar, desde todos los puntos de vista, sus aptitudes físicas y espirituales. El desarrollo se asegura mediante el cuidado que le dedican la familia, el Estado y las organizaciones sociales, y la regulación especial de las condiciones de trabajo de la juventud."

Destaquemos de esta Constitución de Checoslovaquia el imperativo de que el sistema educativo, así como cualquier actividad cultural, deba inspirarse en la ideología marxista-leninista.

En base a este principio esencial los fines y objetivos de todo el sistema educativo son definidos por el Comité Central del Partido Comunista checoslovaco, y tienen una importancia decisiva para la elaboración de toda la política educativa, siendo el gobierno y demás aparatos ejecutivos los que deben asegurarse de su aplicación. A partir de estas líneas generales trazadas por el Comité Central del Partido Comunista es la Asamblea Nacional checoslovaca la que dicta las leyes correspondientes (49).

El sistema educativo checoslovaco y el contenido de los estudios ha ido evolucionando desde 1945 en función de la influencia creciente de las ideas socialistas en la sociedad. Con el establecimiento del Estado comunista la enseñanza fue nacionalizada, convirtiéndose desde entonces todas las escuelas privadas en centros del Estado, con lo cual se unificaban los centros de un mismo nivel educativo, pudiendo el Estado ejercer una mayor intervención en la enseñanza. Sólo algunas materias (lenguas, artes, etc.) pueden ser objeto de una enseñanza individual privada.

Trazadas las líneas generales por el Comité Central del Partido Comunista y realizada la tarea legisladora por la Asamblea Nacional, es el Gobierno en la figura del Ministerio de Educación el que juega un papel decisivo en la enseñanza. A escala nacional este Ministerio se divide en diferentes departamentos según los niveles educativos existentes; pero es a nivel regional y local donde posee el Ministerio los órganos ejecutivos más directos con la realidad educativa: son los comités nacionales, dependiendo de cada uno de ellos un comité y un departamento de educación y cultura. Estos comités nacionales se encuentran en las regiones y en los distritos, y asumen competencias respecto a los centros docentes de preescolar, primaria y secundaria. La dirección de todos los centros educativos corresponde al Ministerio de Educación y Cultura, dirigiendo los de segunda enseñanza los comités nacionales de cada región, quedando la dirección de los de primera enseñanza y preescolar para los de distrito. Otras competencias de estos comités nacionales se refieren al nombramiento, traslado y licenciamiento del profesorado y de todo el personal restante; medidas concernientes a los alumnos, repasos escolares, actividades extraescolares, becas, etc. Como órgano de ejecución y control de cada comité nacional se encuentra un comité de educación y cultura, dedicándose el departamento de educación a las tareas de organización. En aquellos problemas que afectan a la orientación y organización de la enseñanza y su solución se requiere la aplicación de reglas idénticas para toda la nación, de forma que los directores de los departamentos de educación deben atender las recomen

daciones y directrices dadas por el Ministerio. El director de un departamento de educación perteneciente a un comité nacional superior puede anular las decisiones de un departamento inferior. El ministro también puede anular los acuerdos de los departamentos de los comités nacionales regionales (50).

Y es que a pesar de estas competencias que puedan asumir los comités nacionales de regiones y distritos, es el poder central del Ministerio quien controla todo el sistema educativo. Todos los centros docentes y demás organismos educativos están bajo la inspección y control ideológico y pedagógico del Ministerio; de hecho, todos los planes y programas de estudios, los manuales, las titulaciones, así como cualquier otra disposición en materia de organización o en materia jurídica, están realizados por el Ministerio de forma única para todo el Estado. Y ello a pesar de que se reconozcan centros diferenciados para las diversas etnias: checa, eslovaca, húngara, polaca y ucraniana (51).

Así pues, la responsabilidad de la enseñanza y su evolución corresponde enteramente a las autoridades gubernamentales. El profesorado y los padres de los alumnos tienen reuniones para estudiar posibles modificaciones a realizar por el Ministerio en materia educativa, y a dar sus opiniones sobre las reformas planteadas; pero estas reuniones están organizadas por el Partido Comunista checoslovaco (52).

Resumiendo, puede decirse que toda libertad de enseñanza está excluida de la ordenación educativa de la República Socialista de Checoslovaquia. La única pluralidad que existe se refiere a los diferentes centros que hay para cada grupo étnico, mas no se da ninguna diferencia entre los programas y planes de estudio, la organización, etc. En realidad se da un sistema único de escuela, la cual es estatal, basándose su ideario en el marxismo-leninismo.

Los principios en los que se fundamenta esta escuela única están marcados por el Comité Central del Partido Comunista checoslovaco, mientras que el resto del ordenamiento del sistema educativo se deja en manos del Gobierno y del Ministerio, así como todo su control e inspección. Si bien existen ciertos organismos a nivel territorial (regiones y distritos) que asumen diversas funciones en materia educativa, no hay que olvidar que son delegaciones del Ministerio de Educación y Cultura, teniendo además en muy pocas materias cierta autonomía respecto a la normativa única para todo el Estado. Por todo ello, sin duda alguna, el sistema educativo checoslovaco está fuertemente centralizado y controlado a su vez por el partido oficial del Estado. Esa centralización y esa inspiración marxista-leninista de toda actividad educativa impide igualmente el que pueda existir una libertad en la expresión del profesor. Los cauces de participación de padres y profesores en el sistema educativo son casi nulos, estando los pocos existentes controlados por representantes del Partido Comunista. La educación y la enseñanza son, pues, monopolio exclusivo del Estado comunista.

7.- DINAMARCA

En la Constitución del Reino de Dinamarca de 5 de junio de 1953 (53) se dice textualmente:

"Artículo 76

Todos los niños en edad de instrucción obligatoria tendrán derecho a enseñanza en las escuelas públicas primarias. - Los padres o tutores que se encarguen por sí mismos de dar a sus hijos una instrucción igual a la que se exija generalmente en las escuelas públicas primarias no estarán obligados a enviarlos a las escuelas públicas."

La breve referencia de la Constitución danesa al tema educativo deja clara, además de la obligatoriedad de una enseñanza primaria, la libertad de establecer escuelas privadas y, por tanto, se deja paso a una pluralidad escolar en el sector privado.

Pero además de reconocerse la iniciativa privada, la legislación danesa prevee subvenciones del Estado a los centros docentes privados y, concretamente, en el caso de las escuelas primarias privadas estas subvenciones del Estado pueden llegar, y de hecho llegan, al 80 por cien de los gastos totales del centro (preferentemente cubre los gastos del profesorado), con la condición de que la enseñanza dispensada sea del mismo nivel - que la de las escuelas públicas y que la preparación y titulación del profesorado sean de un nivel satisfactorio (54). Hay que tener en cuenta que la enseñanza en los centros públicos es completamente gratuita.

Sin embargo, a pesar del reconocimiento y trato que recibe la enseñanza privada forma un sector muy reducido dentro del conjunto del sistema educativo. Concretamente en el nivel primario (siete primeros cursos) asistían en 1973 a los centros privados únicamente el 5 por cien del total de alumnos que realizaban la enseñanza primaria, permaneciendo constante esta proporción con referencia a la década de los años sesenta (55). Es curioso, no obstante, que en las escuelas normales los alumnos que asisten a los centros privados son casi el 57 por cien (56). En la enseñanza secundaria la iniciativa privada es, aunque pequeña, mucho más importante que en la primaria, pues recoge casi el 12 por cien del total de alumnos inscritos (57). Estas escuelas privadas se dividen en confesionales y en las que aplican métodos pedagógicos particulares.

La Constitución proclama la confesionalidad protestante del Estado danés, dada la gran mayoría de los fieles de dicha confesión, por ello no debe extrañar que el Ministerio de Educación marque como objetivos fundamentales de la enseñanza, entre otros, el fortalecimiento del sentido moral del muchacho y su apego a los valores cristianos (58). Ello obliga a que ya en la enseñanza primaria el plan de estudios comprenda la ense-

ñanza religiosa como una materia más en todas las escuelas (59), sin que ello implique que los centros deban tener un carácter confesional.

Aunque lógicamente la legislación y toda la ordenación general del sistema educativo corresponde al poder central, Parlamento y Ministerio de Educación, hay una distribución de competencias a diversos niveles territoriales de tal forma que existen comisiones y consejos escolares provinciales, comarcales (en las zonas rurales), municipales y, en algunos casos, propios de una escuela. Estos organismos tienen, a sus respectivos niveles, las funciones de repartir y administrar los fondos destinados a las escuelas; programar las construcciones de nuevos centros escolares; supervisar el sistema de enseñanza; establecer, aprobar, revisar y adaptar los planes de estudio y reglamentos escolares; seleccionar el profesorado; etc. En estas comisiones y consejos los padres de los alumnos tienen una muy importante participación (algunos están compuestos por ellos casi exclusivamente). En cada escuela los profesores titulares forman un consejo de profesores el cual da su opinión sobre los proyectos de carácter pedagógico, los reglamentos, etc. (60). Así pues, en todo lo concerniente al control, administración y programación a escala regional y local juegan un papel muy importante los padres de los alumnos, así como los representantes de los diversos poderes públicos, quedando el ejercido por los profesores a un nivel consultivo, aunque no por ello debe considerarse como minimizado.

Pero si se asumen competencias educativas a niveles locales también asumen estas instancias considerables cargas financieras para el mantenimiento del sistema educativo. Concretamente en 1965 las autoridades locales corrían con casi el 34 por cien de los fondos públicos destinados a la enseñanza, yendo el resto a cargo del Gobierno central (61).

A nivel de centro escolar es al director a quien corresponde la supervisión inmediata de todas las actividades escolares. Controla al profesorado en el ejercicio de sus funciones y, debe asegurarse de que las disposiciones del programa y los reglamentos relativos a las actividades escolares continuamente sean estrictamente observados. Inspecciona toda la actividad de los profesores pudiendo trazarles determinadas directrices (62). Por consiguiente, se observa como la libertad docente de los profesores viene limitada por las comisiones y consejos escolares locales y, de forma más directa, por el director del centro.

Resumiendo, vemos como a pesar de reconocerse la enseñanza privada, así como su función social, siendo por ello financiada por el Estado, es muy reducida su participación en el sistema educativo. Ello hace, pues que la pluralidad escolar se ejercite escasamente, y no por culpa del Estado, aunque queda claramente descartada toda imposición de una escuela única.. El papel de los padres incluye, además de elegir el centro educativo, el participar en la administración y gestión de los centros.

8.- FRANCIA

En el Preámbulo de la Constitución de la IV República de 1946 reasumida por la de la V República, 4 de octubre de 1958 (63), se proclama:

"La Nación garantiza el acceso igual, tanto a niños como a adultos, a la instrucción, a la formación profesional y a la cultura. Es un deber del Estado la organización, en todos sus grados, de la enseñanza pública, gratuita y laica."

Y ya dentro del articulado se define el carácter laico del Estado:

"Artículo 2

Francia es una República indivisible, laica democrática y social. Asegura la igualdad ante la ley de todos los ciudadanos sin distinción de origen, de raza o de religión y respeta todas las creencias."

En definitiva, con el Preámbulo constitucional se trata de recoger algunas de las diferentes pautas generales según las cuales se organiza el sistema escolar francés desde hace varios decenios: centralización de la educación nacional, obligatoriedad escolar, gratuidad y neutralidad de la enseñanza pública, libertad de enseñanza y carácter público de los exámenes.

Efectivamente la centralización (64) es una característica muy arraigada en el sistema educativo galo. El Ministro de Educación forma junto con el gobierno la cabeza suprema del sistema jerárquico educativo. Todas las iniciativas y decisiones esenciales son tomadas bien por el gobierno, bien por el ministro. En la administración central el ministro es secundado por la inspección general y por diversos consejos, comités y comisiones. Una gran importancia juegan unas asambleas de carácter meramente informativo; la más importante es el Consejo superior de la educación nacional, el cual es obligatoriamente consultado y puede dar su consejo sobre todas las cuestiones de interés nacional concernientes a la enseñanza o a la educación, cualquiera que sea el departamento ministerial interesado.

El eslabón siguiente al Ministerio de Educación está constituido por las 26 Academias existentes actualmente, que son las unidades territoriales de la administración educativa francesa. A la cabeza de cada una de estas academias se encuentra un rector, el cual dispone de otro servicio de inspección, el formado por los inspectores regionales. El rector es, bajo la autoridad del Ministerio de Educación Nacional, el jefe de todos los servicios educativos de su academia. Controla de forma permanente las actividades universitarias y puede inspeccionar todos los centros docentes; asegura la coordinación de la enseñanza superior y de las otras enseñanzas; propone a los candidatos para casi todas las plazas del sistema educativo público al ministro, el cual es el encargado de designar a los funcionarios; el rector debe asegurar la ejecución de las instruc-

ciones ministeriales; etc. De cualquier manera el rector tiene a su cargo esencialmente la administración de la enseñanza secundaria y superior, asumiendo la dirección y supervisión de to dos los centros, estando ayudado por diferentes órganos colegia dos.

El nivel siguiente corresponde a los Departamentos, y si bien el Prefecto de cada Departamento es el jefe de toda la administración civil, la dirección de los servicios de educa-- ción nacional la ejerce un inspector de Academia, el cual está bajo la autoridad del rector. El inspector de Academia se encar ga principalmente de la enseñanza primaria y está al igual que el ministro y el rector ayudado por un cuerpo propio de inspec tores y por diversos órganos colegiados de carácter consultivo, encargándose entre otras funciones de asegurar que se cumplan todas las disposiciones ministeriales y rectorales.

Esta organización jerarquizada y centralizada del sis tema educativo nacional hace que hasta el contenido de los pro gramas sean fijados uniformemente para toda Francia por el mi-- nisterio, si bien los profesores tienen alguna libertad para - adaptarlos a las necesidades particulares de sus clases y del - medio escolar (no olvidemos que Francia posee una diversidad re gional, étnica y lingüísticamente muy considerable). Asimismo los profesores participan cada vez más en todo lo concerniente a la organización de la escuela, su vida y su reglamento.

La segunda nota que nos interesa recoger de entre las que indicábamos como caracterizadoras del sistema educativo fran cés es la de la neutralidad en la enseñanza pública. Según la Constitución la enseñanza pública debe ser laica, y esta laici dad no debe entenderse como antirreligiosa sino como neutra, de forma que la laicidad y neutralidad en materia confesional, fi losófica y política son precisas que se den en todos los esta-- blecimientos públicos. Precisamente el fin perseguido por la - ley de 28 de marzo de 1882 era la laización de la enseñanza. Pe ro esta laización era vista de diferentes formas por sus auto-- res, así entre los principales, como es el caso de Jules Ferry, se entendía como neutralismo esencialmente religioso; para otros significaba hostilidad a la religión y afán de sustituir por - una concepción racionalista y pagana la visión cristiana de la vida (65).

Laicidad entendida como neutralidad y la necesidad de que ésta impere en la enseñanza pública es lo que se muestra en la letra de las instrucciones de 17 de enero de 1887 y de 20 de junio de 1923 referidas a la enseñanza primaria:

"La moral laica se distingue de la religiosa sin con-- tradecirla. El maestro no sustituye ni al sacerdote ni al padre de familia. Une su esfuerzo a los suyos para hacer de cada niño un hombre honrado. Debe insistir en los deberes que aproximan a los hombres y no en los dogmas que los dividen. Les está riguro sanamente prohibida cualquier discusión filosófica o teológica - por el carácter mismo de sus funciones, por la edad de sus ---

alumnos, por la confianza de las familias y del Estado. El maestro deberá evitar, como una mala acción, todo lo que en su lenguaje o en su actitud pueda herir las creencias religiosas de los niños confiados a su cuidado, todo lo que podría turbar sus espíritus, todo lo que traicionaría, por su parte, una falta de respeto o de reserva hacia cualquier opinión." (66).

Esta laicidad ha llevado a la exclusión de las enseñanzas religiosas del currículum escolar. Pero para salvaguardar la libertad de conciencia y religiosa de los alumnos el Estado se obliga a asegurar el libre ejercicio de la religión de los niños. Para ello el horario de las escuelas primarias públicas debe adaptarse para que un día a la semana los alumnos puedan recibir fuera del marco escolar la instrucción religiosa, si así lo desean, escogida por sus padres. Esta instrucción religiosa se imparte en las dependencias propias de las iglesias. En los liceos y colegios (centros de segunda enseñanza), además de poder recibir una instrucción religiosa fuera de los horarios y locales escolares, se permite que se establezcan capellanías (católicas, protestantes y judías), siempre y cuando sean necesarias al libre ejercicio del culto. Para instituir una capellanía es precisa la autorización del Ministro de Educación previo dictamen favorable del consejo de administración del centro (67).

Los tres departamentos de Alsacia-Lorena (Alto Rin, Bajo Rin y Mosela) son una excepción a la regla; el principio de la laicidad no se aplica en los centros docentes públicos. La instrucción religiosa está obligatoriamente organizada. Tres tipos de escuelas públicas coexisten en estos departamentos: escuelas católicas, escuelas protestantes y escuelas interconfesionales (68).

Por consiguiente, en el sector público se da un modelo único de escuela, concretamente la escuela laica y neutra, a excepción de en Alsacia-Lorena, donde existe una pluralidad de escuelas según su confesionalidad.

Pero repetimos que ello se da en el sector público. Una tercera nota característica del sistema educativo francés era la de la libertad de enseñanza, entendiéndose ésta como la libertad de establecer centros docentes privados. En Francia decir escuela privada es casi decir escuela católica. Según datos del curso 1975-1976 los centros públicos en Francia acogían al 83'68 por cien de la población estudiantil de la enseñanza primaria y secundaria, y el 16'32 por cien asistían a la escuela libre, teniendo en cuenta que sólo la escuela católica contaba con el 15'23 por cien del total de alumnos (69). Hay también que tener en cuenta que en la enseñanza primaria es menor la proporción del sector privado, aumentando en el nivel secundario (70).

Aunque no figure en la Constitución de 1958 el principio de la libertad de enseñanza, es mayoritariamente aceptado y jurisprudencialmente garantizado. Si la enseñanza privada ya

estaba claramente reconocida en la ley Debré de 31 de diciembre de 1959, la ley Guermeur (25 de noviembre de 1977) ha supuesto un mayor reconocimiento de estas iniciativas docentes privadas, poniéndolas en un plano de mayor igualdad con las públicas (71), a la vez que se ha ido distendiendo el clima enrarecido existente durante muchos años entre los partidarios y los contrarios al reconocimiento de la enseñanza privada (72).

Este reconocimiento de la libertad de enseñanza garantiza el que existan diferentes centros con sus respectivas inspiraciones, por lo que se reconoce la pluralidad escolar, si bien, como ha quedado constatado anteriormente, sería más propio hablar de dualismo que de pluralismo, puesto que la escuela pública neutra y la escuela católica privada copan casi por completo la totalidad de los centros educativos de enseñanza primaria y secundaria.

Mas el reconocimiento formal de la libertad de enseñanza no basta para garantizar la enseñanza privada. Para que ésta sea una realidad necesita de un trato financiero equiparable a la enseñanza pública (73). Es concretamente la ley Debré de 1959 la que introduce unos mecanismos para que la enseñanza privada disfrute de unas ayudas financieras por parte del Estado que la situen en plano de mayor igualdad respecto a la enseñanza pública. Por medio de esta ley los centros privados que lo deseen pueden establecer con el Estado unas relaciones, definidas por un contrato, en el que se garantiza a cada una de las partes su identidad. Se prevén dos tipos de contratos, por lo que a partir de dicha ley los centros privados se dividen en tres categorías:

a) Los centros que no establecen con el Estado ningún tipo de contrato. Son totalmente independientes y no reciben subvención estatal alguna. Quedan libres para elegir los métodos, los horarios, los programas y los libros; pero el Estado controla la moralidad y las titulaciones académicas y profesionales mínimas de los directores y profesores, el cumplimiento de unas medidas mínimas de higiene, así como que nada atente a los principios constitucionales ni a las leyes.

b) Los centros ligados al Estado por un contrato simple. El Estado se compromete a pagar los salarios de los profesores, aunque éstos siguen siendo empleados de su centro docente. Todos los demás gastos de funcionamiento o de inversión están a cargo de los centros y, por consiguiente, de los padres de los alumnos; pero los municipios tienen la posibilidad de firmar con esas escuelas un convenio que cubra una parte mayor o menor de esos gastos. El centro se compromete, por su parte, a respetar las normas, dictadas por el Estado, concernientes a la cualificación de los maestros, al efectivo de las clases, a las condiciones e higiene de los locales, a la organización general de la enseñanza, y deben organizar las disciplinas básicas por referencia a los horarios y programas de la enseñanza pública. No obstante tienen cierta libertad de escoger sus --

propios horarios, programas y métodos.

c) Los centros ligados al Estado por un contrato de asociación. Entre estos centros y el Estado se establece una relación mucho más estrecha. El Estado se convierte en patrono del profesorado; invirtiendo, además, por cada alumno una subvención a fondo perdido destinada a cubrir los gastos de funcionamiento de las clases. Siguen, no obstante, a cargo de las familias las inversiones, los gastos ocasionados por el culto y por la instrucción religiosa. En todo lo referente a la organización docente están asimilados estos centros a los públicos (74).

Por consiguiente, el Estado contribuye para que la enseñanza privada sea una realidad mediante ayudas económicas, si bien ello supone para los centros docentes privados cierta pérdida de su autonomía.

Pero si en Francia se da una libertad de creación y dirección de centros docentes, de forma que la enseñanza puede ser dispensada por establecimientos públicos y privados, el Estado posee el monopolio de la colación de grados. En consecuencia, al finalizar la escolaridad los alumnos deben realizar unos exámenes cuyas pruebas son públicas y reglamentadas de manera uniforme de acuerdo con el plan y programas vigentes para todo el Estado. Los centros privados pueden organizar sus propios exámenes y diplomas, pero éstos carecen de todo valor oficial. Únicamente se hace alguna excepción en ciertos diplomas de enseñanzas universitarias (75). Esta medida obliga en la práctica a todos los centros, incluso a los privados independientes, a cumplir los programas oficiales, lo cual no impide el que en los privados los adapten o los amplíen como estimen más oportuno sus titulares.

Otra nota del carácter estatista y centralizador del sistema educativo galo es la escasa participación de que gozan los padres en la vida interna del centro. A nivel nacional las asociaciones de padres, junto con la de profesores, tienen alguna participación en los consejos, especialmente en el Consejo superior de educación nacional, que preparan los programas de estudio para todo el Estado, aunque como ya vimos es el Ministerio de Educación el que finalmente los fija. La participación de los padres en la gestión y organización de los centros públicos es reducida, aunque se observa últimamente una tendencia de mayor colaboración entre padres y profesores (76), de forma que entre ambos colectivos se cree una relación positiva y fructuosa.

Para concluir señalo a modo de resumen que el sistema educativo francés está muy centralizado. El Ministerio de Educación es quien organiza y controla todo el sistema, dependiendo directamente del Ministerio las autoridades educativas locales (rectores e inspectores de Academia). Esta centralización edu--

cativa no es sino una parte más de la centralización administrativa que caracteriza toda la vida civil francesa. Dicha centralización y uniformización ahoga la participación de los padres en la vida interna del centro, al igual que impide en parte a los profesores el organizar y adaptar las enseñanzas a las situaciones concretas del medio en el que realizan su labor.

Tiene un gran peso la enseñanza pública, la cual es - laica. Esta laicidad se entiende como neutralidad, mas no se reduce la neutralidad al ámbito religioso, sino a todo lo que pueda dividir y, por tanto, violentar la conciencia de los alumnos. No obstante se permite y el Estado subvenciona a la enseñanza privada, pudiendo ésta adoptar una confesionalidad o identidad propia, con lo que se garantiza la pluralidad escolar. De hecho esta pluralidad se reduce a dualidad, puesto que casi toda la enseñanza privada es católica. Así pues, los dos modelos escolares más generales en Francia son los centros docentes neutros (enseñanza pública) y los católicos (enseñanza privada). Pero la ayuda dada por el Estado a los centros privados no es desinteresada, pues limita la autonomía de estos centros. De - cualquier forma se impide la implantación de la escuela única.

9.- HOLANDA

La Constitución del Reino de los Países Bajos, cuya última modificación fue realizada en 1972 (77) señala:

"Artículo 208

La enseñanza será objeto de solicitud constante por parte del Gobierno.

Será libre la enseñanza, sin perjuicio de la vigilancia por la autoridad y, por lo que se refiere a las formas de enseñanza previstas por la ley, del examen de la capacidad y la moralidad de quienes imparten la enseñanza, todo ello según determine la ley.

Se regulará por la ley la enseñanza pública, con el debido respeto a las concepciones religiosas de cada uno.

En cada municipio se dará por la autoridad una enseñanza pública general y básica satisfactoria en un número suficiente de locales escolares. Conforme a las normas que la ley determinará, se podrá autorizar la no aplicación del presente precepto, a condición de que se dé oportunidad para la recepción.

Se regularán por ley los requisitos de calidad que proceda imponer a toda enseñanza que se haya de costear total o parcialmente con fondos públicos, con observancia, por lo que a la enseñanza privada se refiere, de la libertad de dirección.

Estos requisitos se determinarán, en cuanto a la enseñanza básica de carácter general, de tal forma que queden garantizadas con igual eficacia la calidad de la enseñanza privada costeada totalmente con fondos públicos y la de la enseñanza pública. En la reglamentación se respetará, en particular, la libertad de enseñanza privada en la elección de los medios educativos y en la designación del personal docente.

La enseñanza privada básica de formación general, que cumpla las condiciones que por la ley se establezcan será sufragada por el Tesoro Público con los mismos criterios que la enseñanza pública. La ley especificará las condiciones en que el Tesoro Público podrá contribuir a la enseñanza privada de formación general y a la enseñanza superior preparatoria.

El rey hará exponer cada año ante los Estados Generales un informe sobre la situación de la enseñanza."

Holanda ha vivido durante siglos una larga "guerra escolar" alrededor de la libertad de enseñanza. Durante los siglos XVIII y XIX la enseñanza ha estado en los Países Bajos en manos del Estado, existiendo un modelo único de escuela, la escuela nacional, que tenía un cierto carácter protestante. Con la Constitución de 1848 se inicia la decadencia del monopolio escolar al aceptarse la enseñanza privada, aunque se hace con grandes limitaciones. Sigue siendo viva la polémica sobre la libertad de enseñanza cuando en 1887 se reconoce que la Constitución no prohíbe la concesión de subvenciones a las escuelas de

iniciativa privada. Pero la participación no comienza a vislumbrarse hasta 1914, año en que se convoca una comisión oficial con el fin de encontrar una solución satisfactoria a la cuestión escolar. En marzo de 1919, la comisión presenta una proposición que desembocará al año siguiente en la aprobación de lo que hoy es el artículo 208 de la Constitución (78), entonces artículo 192 (79). Este resultado es fruto de un compromiso político de los principales partidos y grupos sociales, pues según este artículo no sustituye la escuela privada a la pública en la situación privilegiada en que se encontraba ésta. Por el contrario, se trata de llegar a un equilibrio al propugnar ambos tipos de escuela.

Por un lado se indica que en todo municipio debe impartirse una enseñanza pública en los centros públicos cuantitativamente necesarios ante la demanda de dicha enseñanza. Esta enseñanza pública se regula mediante ley, respetando las convicciones religiosas de todos. Esta posición de la Constitución - significa en la práctica que las escuelas públicas se caracterizan por una neutralidad en el ámbito religioso, en el sentido de que en ellas nada puede ser enseñado que sea ofensivo o injurioso para con los sentimientos religiosos del prójimo, quedando, además, la enseñanza religiosa excluida del programa oficial. No obstante la ley permite que, a solicitud de las iglesias o de otras organizaciones dedicadas a la enseñanza de la religión en las escuelas públicas, la enseñanza religiosa se puede dar fuera del programa, pero en el marco del horario escolar, a aquellos alumnos que la soliciten. Los locales necesarios deberán ser puestos a su disposición. También se ha logrado que determinados municipios otorguen un subsidio financiero a las iglesias para los profesores de religión, pudiendo incluso subvencionar dichos municipios esa enseñanza religiosa también en los centros docentes primarios de iniciativa privada (80).

La enseñanza privada también es claramente reconocida y queda suficientemente garantizada en el texto constitucional, con lo cual se excluye todo monopolio educativo estatal. Pero además de garantizarse los centros docentes privados se prevee su financiación por parte de los poderes públicos. En el caso de la enseñanza primaria, aquellos centros privados que cumplan los requisitos que la ley establezca serán financiados por el Estado de idéntica forma que los centros públicos. En los demás niveles educativos también se garantiza la financiación por parte de los poderes públicos, dejándose al legislador la forma de esta financiación. Las condiciones que debe establecer la ley para estas financiaciones ya se recogieron básicamente en las leyes orgánicas de 1920 para la enseñanza primaria, y en 1922 para la media y superior (81). La legislación sobre financiación ha ido evolucionando hasta llegar en la actualidad a la total igualdad financiera en todos los niveles educativos entre los centros públicos y los privados (82), financiando el Estado

(en la enseñanza técnica y profesional participan también los municipios) el total de gastos de personal y material. Esta equiparación se aceleró al terminar la segunda guerra mundial. Incluso los salarios de los profesores de religión de la enseñanza secundaria privada están íntegramente pagados por los poderes públicos, de la misma manera que los salarios de la totalidad de los enseñantes.

Pero tampoco se limita la equiparación de los centros privados con los públicos a la igualdad de trato en la financiación pública, sino que hay también igualdad ante las titulaciones académicas a otorgar por unos y otros centros.

Así pues, oficialmente hay un reconocimiento total de los centros docentes privados y se registra su valor al recibir una igualdad de trato en la financiación y en las titulaciones académicas con respecto a los centros públicos. Sólo se exige para ello que la calidad de enseñanza de los centros privados no sea inferior a la de los públicos, además de que se cumplan determinadas normas de higiene, moralidad y capacidad de los profesores. Pero esta equiparación no limita la tarea educativa concreta de cada centro.

Se reconoce a los centros privados lo que llaman libertad de "orientación", es decir, el determinar la orientación filosófica y religiosa de los centros, marcar, en definitiva, un ideario propio del centro. En razón de la identidad, de la orientación que se da a la enseñanza, las escuelas privadas de Holanda se pueden clasificar en cuatro categorías: las escuelas católicas, las protestantes y, en pequeña proporción, las neutrales y las internamente pluralistas (83). Así pues, en el sector educativo privado de Holanda hay centros confesionales y laicos, y entre éstos se encuentran aquéllos que dejan de lado las enseñanzas que impliquen posiciones filosóficas o religiosas determinadas; y se hallan también los centros que aun sin tomar el conjunto de la comunidad educativa una opción determinada, pueden plantear los diversos miembros de la comunidad sus diferentes opciones. Queda, pues, plasmada en la enseñanza privada holandesa la pluralidad escolar.

Esta libertad de los centros privados para adquirir una orientación propia (ideario) viene apoyada por la libertad de dirección que se reconoce en el texto constitucional, así como por la libertad al elegir los medios educativos y el personal docente.

Todas estas libertades y reconocimientos que goza la escuela privada hace que tenga una gran influencia en el conjunto del sistema educativo. Y observamos como, según datos de 1976, la escuela estatal primaria en Holanda contaba con el 29'9 por cien de los alumnos, y la escuela privada primaria, con el 70'1 por cien (2'2 escuela privada no confesional; 27'8 escuela protestante; y 40'1 escuela católica). La escuela secundaria general estatal tenía el 27'8 por cien de los alumnos, y la escuela secundaria general privada el 72'2 por cien, y, por --

último, la escuela secundaria profesional estatal contaba con el 9'3 por cien y la privada con el 90'7 por cien (84).

Destaca de estos datos la gran importancia que tiene la enseñanza privada frente a la pública en el nivel básico, importancia que crece en el nivel secundario en cuya rama técnica y profesional los centros privados casi anulan a los públicos. También destaca la preponderancia que poseen dentro del sector privado las escuelas confesionales (y dentro de éstas las católicas) frente a las no confesionales (pluralistas y neutras).

Según la Constitución la enseñanza debe ser objeto de constante solicitud por parte del Gobierno del Estado, sin que ello impida la libertad de enseñanza. Todas las medidas legislativas en materia de educación corresponden al Parlamento y al ministro de educación. Los programas escolares también son fijados y modificados por ambos. Sin embargo, tanto en las tareas legislativas, como en el caso más concreto de los programas, el ministro de educación consulta con organizaciones competentes en materia educativa. Las asociaciones de padres de alumnos, - las organizaciones religiosas y las asociaciones de profesores, a través de sus representantes participan en estos comités consultivos. También participan las agrupaciones de los titulares de los centros docentes privados, confesionales y laicos (85).

De las diversas competencias en materia educativa correspondientes a los poderes públicos la mayoría recaen en manos del Gobierno, dejando cuestiones menores a los comités locales. Esta situación se traduce aproximadamente en la parte que les corresponde del conjunto de la financiación pública. Según datos de 1971 el Ministerio de Educación contribuía con casi un 84 por cien del total de los fondos públicos destinados a la enseñanza, correspondiendo un 10 por cien a otros ministerios. La aportación de las provincias era reducidísima, destinando los municipios el 6 por cien restante. Con respecto a 1960 se dio un aumento constante de las aportaciones de los poderes centrales en detrimento de los locales (86).

Concluyendo se aprecia como el ordenamiento constitucional holandés deja garantizada la iniciativa privada en el campo docente, a la vez que proclama el principio de la libertad religiosa. Ello ha hecho en la práctica que se de una pluralidad escolar de forma que existen centros confesionales (católicos y protestantes) y centros laicos (neutros principalmente, aunque hay algunos internamente pluralistas), encontrándose la mayor parte de éstos en el sector público. No obstante, en estos centros la enseñanza religiosa queda garantizada para quienes la exijan. Pero el punto más significativo del sistema educativo holandés es la igualdad de trato de la escuela privada con la pública. Si tal equiparación ha dado una gran fuerza a la enseñanza privada, lo que hace que sea mayoritaria, no es menos cierto que para ello el Gobierno ha exigido determinadas condiciones en algunos momentos (87) que han limitado la autonomía de los centros privados.

10.- IRLANDA

La Constitución de Irlanda fue aprobada el 1 de julio de 1937, entrando en vigor el 29 de diciembre del mismo año - (88).

En el artículo 41 punto 1 se da a la familia un papel muy importante en la vida comunitaria:

"1º. El Estado reconoce a la familia como el grupo - unitario natural, primario y fundamental de la sociedad y como institución moral poseedora de derechos inalienables e imprescriptibles, anteriores y superiores a toda ley positiva.

2º. El Estado se compromete, por lo tanto, a proteger la familia en su constitución y autoridad como base necesaria del orden social y como indispensable al bien de la Nación y del Estado."

Y ya concretamente en el artículo dedicado a la educación:

"Artículo 42

1. El Estado reconoce que la familia es el educador primario y natural del niño y se compromete a respetar el derecho y deber inalienable de los padres de asumir, en la medida de sus medios, la educación religiosa y moral, intelectual, física y social de sus hijos.

2. Los padres serán libres de dispensar esta educación en sus hogares o en escuelas privadas o en escuelas reconocidas o establecidas por el Estado.

3. 1º. El Estado no obligará a los padres con violación de sus conciencias y de su legítima preferencia a enviar a sus hijos a escuelas establecidas por el Estado o a un tipo especial de escuela designada por el Estado.

2º. El Estado actuará, sin embargo, como guardián del bien común y exigirá a la vista de la situación efectiva que los hijos reciban cierto nivel mínimo de educación moral, intelectual y social.

4. El Estado dispensará una educación primaria gratuita y se esforzará en suplementar la iniciativa privada e institucional en materia de educación y concederle una ayuda razonable, y, cuando lo exija el bien público, contribuirá con instalaciones o establecimientos educativos, con la debida consideración, sin embargo, a los derechos de los padres, especialmente en materia de formación religiosa y moral.

5. En casos excepcionales en que los padres no cumplan, por razones físicas o morales, sus deberes con sus hijos, el Estado se esforzará, como guardián del bien común, en suplir por medios apropiados el lugar de los padres, pero siempre con la - debida consideración a los derechos naturales e imprescriptibles del niño."

Se considera, pues, a los padres como los primeros y principales responsables de la educación integral (religiosa y moral, intelectual, física y social) de sus hijos. Tienen el derecho y el deber, dentro de sus posibilidades de responsabilizarse de tal tarea. Y como esta labor educativa se puede hacer por medio del hogar y de la escuela, los padres tienen que tener completa libertad para exigirla en cualquier centro escolar. También según la Constitución se dan por supuestos y, por tanto, garantizados tres tipos de centros: a) los libres y autónomos, es decir, los propiamente privados; b) los homologados o reconocidos por el Estado; y c) los estatales, establecidos por el Estado.

Dados estos tres tipos de centros docentes serán los padres los que decidan cual eligen para la educación de sus hijos atendiendo a sus legítimas preferencias, no pudiendo el Estado ir en contra de la voluntad de los padres. Estos, pues, al ser los responsables de la educación de sus hijos, eligen la que prefieren, para lo cual necesitan, dado que están ante una diversidad de centros educativos, seleccionar aquél con el que, por su modelo educativo, estén más de acuerdo y prefieran.

Queda, por tanto, garantizada la pluralidad escolar en el texto constitucional. Y lógicamente también en la práctica. De hecho el 100 por cien de la enseñanza primaria es privada (89). En Irlanda la mayor parte de la enseñanza primaria está dispensada por medio de las escuelas primarias nacionales. Estas escuelas están subvencionadas por el Estado y son gratuitas. Los profesores son pagados por el Ministerio de Educación; siendo éste también el que establece el programa escolar de estas escuelas. Sin embargo, no están administradas ni gestionadas estas escuelas por el Estado, sino que es el clero local católico o protestante, según los alumnos de cada centro, el que se encarga y se responsabiliza de su dirección. Una muy pequeña proporción de escuelas primarias son privadas y sin subvencionar por parte del Estado.(90).

En la enseñanza secundaria también todos los centros son privados, perteneciendo la mayoría a las organizaciones y órdenes religiosas, las cuales se encargan de su dirección. Algunos centros son costeados directamente por los alumnos, sin embargo, la mayor parte se han adaptado al "Plan para la gratuidad de la enseñanza secundaria". Estos centros son entonces gratuitos, siendo subvencionados por el Estado en base al número de alumnos. Los promotores y responsables de estos centros de enseñanza secundaria pueden seleccionar libremente a los profesores, aunque el Ministerio toma a su cargo la mayor parte de los salarios siempre que sean empleados un número mínimo de profesores oficiales con relación al número de alumnos. Pero para que reciban todas estas ayudas estatales estos centros deben someterse a la inspección oficial, seguir un programa establecido por el Ministerio de Educación y preparar a los alumnos para los exámenes del Estado. Son muy pocas las escuelas de secunda-

ria que no están subvencionadas. Estas tienen una total libertad de acción en lo concerniente a la elaboración del programa, a la selección del profesorado y al nivel de condiciones de admisión de los alumnos. Ni estos centros ni sus profesores reciben subvención estatal alguna. Pero si estas dos situaciones se dan entre los centros de la enseñanza secundaria general, los diferentes centros de enseñanza profesional, técnica y tecnológica tienen un régimen distinto. La mayoría de estos centros pertenecen a la Administración, estando regidos por los comités para la enseñanza profesional que se encuentran en las circunscripciones electorales de los gobiernos regionales. Los miembros de estos comités son representantes de los sectores educativos, culturales, industriales y comerciales de la región, siendo aproximadamente la mitad representantes elegidos de las asociaciones de padres de alumnos, así como de los órganos rectores municipales y comarcales. Estos centros están financiados principalmente por los municipios y, en parte, por el Estado (91).

Por consiguiente, el sistema educativo irlandés cumple en los niveles no universitarios el mandato constitucional de que el Estado debe suplementar y ayudar a la iniciativa privada. El Estado no tiene la administración ni la dirección de ningún centro educativo. Son los grupos sociales, jugando un papel sumamente decisivo los religiosos, los que se encargan de la dirección de todos los centros, incluso de los oficiales, como ocurre en la enseñanza primaria. El Estado financia la mayor parte de los centros a cambio únicamente de que se cumplan unos requisitos mínimos, sin intentar intervenir en la vida interna de ellos. Queda, pues, circunscrita su función en un ámbito subsidiario, ayudando y supliendo a la familia cuando ésta no puede o se desentiende de su tarea educadora.

11.- ITALIA

La Constitución de la República Italiana, de 21 de diciembre de 1947 (92) indica respecto a la educación:

"Artículo 7

El Estado y la Iglesia católica son, cada uno en su propia esfera, independientes y soberanos.

Sus relaciones se regulan por los Tratados de Letrán

..."

"Artículo 29

La República reconoce los derechos de la familia como sociedad natural basada en el matrimonio. (...)

Artículo 30

Es deber y derecho de los padres mantener, instruir y educar a los hijos, incluso a los habidos fuera del matrimonio."

"Artículo 33

Son libres el arte y la ciencia y será libre la enseñanza.

La República dictará normas generales sobre instrucción y establecerá escuelas estatales para todas las ramas y grados.

Tanto las entidades como los individuos tendrán derecho a fundar escuelas e institutos de educación, sin gravamen alguno a cargo del Estado.

Al determinar los derechos y las obligaciones de las escuelas no estatales que soliciten la paridad, la ley debe garantizar a estas plena libertad y a sus alumnos un trato académico equivalente al de los alumnos de escuelas estatales.

Se instituye un examen de Estado para la admisión en las diversas ramas y grados de escuelas o para la terminación de las mismas, así como para la habilitación en orden al ejercicio profesional. (...)

Artículo 34

La escuela estará abierta a todos.

La enseñanza primaria, que se dispensará por lo menos durante ocho años, será obligatoria y gratuita.

Las personas con capacidad y méritos tendrán derecho, aún careciendo de los medios, a alcanzar los grados más altos de la enseñanza.

La República hace efectivo este derecho mediante la creación de becas, ayudas familiares y otras medidas que se considerarán por concurso."

Por consiguiente, la Constitución italiana considera como un derecho y como un deber el que tienen los padres respecto a la instrucción y educación de sus hijos. Para garantizar que los padres cumplan su deber el Estado es quien dicta las normas generales sobre la instrucción. Para ejercitar su derecho se permite la iniciativa privada en la enseñanza, si bien especifica la Constitución que estos centros privados no suponen

drán ningún tipo de gravamen al Estado. Mas estos centros privados podrán equipararse a los estatales, garantizándose a sus alumnos un tratamiento académico equivalente. Pero se necesita un examen de Estado para la admisión o conclusión de diferentes órdenes y grados educativos, así como para la habilitación al ejercicio profesional.

Respecto a la financiación queda claro el impedimento de financiar el Estado a los centros privados, en cualquier nivel educativo. La única excepción es la que se realiza con aquellas escuelas unitarias de enseñanza primaria existentes en algunas pequeñas poblaciones y a las que la escuela pública no ha llegado. También los centros privados de preprimaria o preescolar pueden recibir alguna ayuda económica del Estado (93). De esta forma las provincias, los municipios, las órdenes religiosas, asociaciones e individuos están autorizados a establecer centros docentes privados, mas deben ser costeados también por la iniciativa privada, o lo que es lo mismo, por los padres. Esta carga económica que supone a los padres la enseñanza privada hace que dicha modalidad escolar sea minoritaria en el conjunto del sistema educativo nacional. Si a esto unimos el control estatal en todo el sistema a través de la concreción de las normas generales (programas, horarios y titulaciones de los profesores deben ser iguales a los de los centros públicos, debiendo cumplir igualmente ciertos principios concernientes a la moral y la higiene; todo lo cual es inspeccionado por el Estado) y, sobre todo, con el realizado por los exámenes de Estado, se puede concluir que a pesar de que se consagre en el texto constitucional la libertad de la ciencia y su enseñanza, la verdad es que el Estado es quien tiene capacidad de controlar toda la enseñanza de una manera decisiva. Todo ello hace, como ya hemos señalado, que la enseñanza privada sea minoritaria y con tendencia a la baja. Concretamente en la primera mitad de la década de los años setenta, suponía sólo un 7 por cien respecto al total del sistema educativo en los niveles básicos. (94).

Cuestión peculiar en Italia es la enseñanza de la religión católica en los centros docentes del Estado (95). Según el Concordato entre el Estado italiano y la Santa Sede de 1929, todavía en vigor, y estando garantizada dicha vigencia por el artículo 7 de la Constitución, la enseñanza de la doctrina cristiana, según la forma heredada de la tradición católica queda garantizada en todos los centros del Estado correspondientes a la enseñanza primaria y secundaria (96). Pero el alcance de esta enseñanza de la doctrina católica ha ido tomando con el tiempo formas cada vez más flexibles, para hacerse compatible con el derecho de la libertad religiosa de alumnos y profesores, pues la obligatoriedad de dicha enseñanza atenta claramente contra la libertad de enseñanza. De ahí toda una serie de disposiciones posteriores que tratan de adaptar lo acordado en los "Pactos de Letrán" (Concordato italiano de 1929) a las diferentes

situaciones y problemas que se han ido presentando con el transcurso del tiempo. Según estas disposiciones posteriores, tanto en el nivel primario como en el secundario alumnos y profesores pueden pedir la exención de esta enseñanza. El profesorado de la enseñanza religiosa en los centros estatales, así como los textos, son aprobados por las autoridades eclesiásticas, determinando de acuerdo con la autoridad estatal los programas.

En Italia la centralización del sistema educativo es bastante acusada, dependiendo todo lo sustancial del Ministerio de Educación, y ello a pesar de la existencia de oficinas regionales y consejos de distrito con responsabilidades en materia educativa, pues poseen un poder normativo y gerencial muy escaso (97). Si bien es cierto que hay cierta sensibilidad y preocupación por descentralizar el sistema educativo, dando mayor participación a las regiones y a los poderes locales (98).

En lo referente a la gestión interna de los centros docentes el Estado ya se ha retirado de dicha tarea dejando paso a una gestión realizada por diferentes grupos sociales más en contacto con la realidad concreta de cada centro, municipio, distrito, ... Con la Ley de 30 de julio de 1973, sobre gestión en la escuela, se ha dado paso a la participación de padres, profesores y alumnos, dejando para un nivel más global a los representantes del poder político local, fuerzas productivas, sindicatos y asociaciones culturales (99). Con dicha ley han conseguido los diversos grupos sociales satisfacer sus ansias de participación en la gestión educativa, si bien, dada la politización que han adquirido las elecciones para representantes de las asociaciones de padres, así como el mantenimiento de la estructura burocrática anterior, ha originado grandes problemas en la gestión de los centros en donde se daban diferencias ideológicas acusadas entre los componentes de los diferentes grupos encargados de la tarea gerencial (100).

A modo de resumen destaco que la enseñanza privada en Italia se encuentra muy agobiada por los costes que suponen a los usuarios, lo que hace que sea minoritaria en comparación con la enseñanza oficial y estatal, la cual posee casi el monopolio. A ello tenemos que unir la presión oficial para que los centros privados cumplan una serie de requisitos docentes similares a los estatales. En los centros oficiales se da cierta pluralidad interna, pues la libertad del profesorado en su tarea educativa es muy considerable. No obstante, se garantiza para todos los alumnos que lo deseen la enseñanza de la religión católica en todos los centros. Pero si bien la intervención estatal ha sido muy considerable en todo el sistema educativo italiano, intervención que implica una gran centralización y asfixia de la iniciativa privada, hay que tener en cuenta que en la gestión interna de los centros ha dejado que sea la propia comunidad educativa (profesores, padres y alumnos) la auténtica gestora.

12.- LUXEMBURGO

La Constitución del Gran Ducado de Luxemburgo de 17 de octubre de 1868 (101) señala en su artículo educativo, según la revisión de 1948:

"Artículo 23

El Estado velará porque todo luxemburgués reciba instrucción primaria, la cual será obligatoria y gratuita. Se regulará por la ley la asistencia médica y social.

El Estado creará establecimientos de instrucción media y los cursos necesarios de enseñanza superior, y creará asimismo cursos profesionales gratuitos.

La ley fijará los medios para sufragar la instrucción pública, así como las condiciones de vigilancia por el Gobierno y los municipios, y regulará además todo lo referente a la enseñanza y creará un fondo para los mejor dotados.

Todo luxemburgués será libre de efectuar sus estudios en el Gran Ducado o en el extranjero,..."

Atendiendo al texto constitucional la enseñanza privada no queda excluída del sistema educativo luxemburgués, y efectivamente la legislación reconoce la libertad de crear centros docentes. Pero a pesar de permitirse tal libertad la enseñanza privada encuentra serias dificultades para su desarrollo. El Estado no da ningún tipo de subvención a la enseñanza privada, - sin embargo, los alumnos de estos centros deben seguir los programas oficiales y superar los exámenes de los centros públicos, de forma que los centros privados son estrechamente controlados por el Estado (102). Ello hace que la enseñanza sea mayoritariamente pública, en especial la enseñanza primaria, en donde el control oficial es mayor: un 4 por cien significaba solamente el sector privado primario en 1965, descendiendo a un 2 por cien en 1973 (103), siendo un tanto mayor, 21 por cien, en el nivel secundario, enseñanza general y técnica, en el mismo año de -- 1965 (104).

El Estado tiene un derecho de inspección sobre el conjunto de la enseñanza, tanto la oficial como la privada; de forma que es el Estado, y más concretamente el Ministerio de Educación Nacional, el responsable de la educación y de la política educativa. No obstante, el ministro realiza consultas antes de adoptar una decisión con los medios interesados: personal docente y familias. Los programas de estudio son elaborados por el Ministerio de Educación Nacional, pudiendo los profesores presentar sus observaciones. También se atienden las indicaciones de los padres. Para la enseñanza primaria los textos escolares son impuestos por el Ministerio; mientras que para los otros órdenes educativos (el nivel universitario no existe en Luxemburgo) únicamente son recomendados, tras consultar con el profesorado.

En cuanto a la financiación y a otros aspectos más concretos de competencias en la enseñanza primaria se reparten las responsabilidades el poder central (Ministerio) y los municipios. En este nivel el control pedagógico y administrativo lo realiza un cuerpo de inspectores. En la enseñanza secundaria es el Ministerio casi completamente el responsable, encargándose de la administración y control de estos centros junto con el director de cada uno de ellos.(105).

La Constitución de Luxemburgo proclama el principio de libertad religiosa, tratando de aplicar dicho principio en la enseñanza. En materia de educación el Estado rehuye toda forma de discriminación, sea de orden étnico o religioso. Todos los muchachos de cualquier lugar, raza, sexo, nación o religión tienen derecho a una enseñanza idéntica y abierta a todos (106). Concretamente la escuela primaria pública no es ni neutra ni laica, pues tiende a preparar a los niños en la práctica de todas las virtudes cristianas, cívicas y sociales. Es por ello por lo que la instrucción religiosa y moral forma parte obligatoria de la enseñanza primaria. Se reconocen diferentes religiones, aunque es la católica la mayoritaria. Esta instrucción religiosa se imparte en los centros docentes por los eclesiásticos respectivos, siendo ellos los reponsables de esta educación con libertad de elegir el manual preferido. Los profesores deben guardar el debido respeto a las opiniones religiosas de los alumnos, absteniéndose de enseñar, o de hacer, o de tolerar todo lo que pueda ser contrario a dicho respeto.

En los centros de nivel secundario la enseñanza tiene un carácter neutro, pudiendo el profesor hacer abstracción de las verdades de la religión y dar una enseñanza desprovista de toda idea religiosa, e incluso una enseñanza irreligiosa. Sin embargo, se organizan unos cursos de moral laica y otros de instrucción religiosa y moral católica, protestante o judía, según el deseo de los padres (107). Así pues la formación religiosa se considera como una parte muy importante de la educación a realizar por los diferentes centros docentes.

La libertad de los profesores en su labor docente vendrá limitada por las instrucciones y directrices de las superiores autoridades académicas, y en la enseñanza primaria por el respeto a las creencias religiosas de los alumnos. Poseerá libertad en cuanto a realizar experiencias pedagógicas y tomar parte activa en la organización y gestión escolar. En la enseñanza secundaria puede darse una mayor libertad de expresión docente.

Así pues, y resumiendo, el sistema educativo luxemburgués puede considerarse como centralizado; sin olvidar la pequeña extensión geográfica y de población con que cuenta el Gran Ducado. La enseñanza privada si bien está permitida, carece de autonomía, por lo que es difícil señalar que existe una pluralidad escolar; sin embargo, tampoco se puede hablar de escuela única.

13.- REINO UNIDO DE GRAN BRETAÑA E IRLANDA DEL NORTE (108)

El sistema docente no es similar para todo el Reino Unido, puesto que los sistemas de Inglaterra y Gales, Escocia e Irlanda del Norte han evolucionado independientemente y son administrados separadamente, existiendo ciertas diferencias entre ellos. Los de Inglaterra y Gales son similares.

Ello es ya una primera muestra de la regionalización o distribución periférica de competencias en materia educativa existente en el Reino Unido. A nivel de gobierno central el máximo organismo responsable es diferente en cada uno de esos territorios. Todos los aspectos de la educación en Inglaterra, de la enseñanza profesional en Gales y de la enseñanza superior para toda la Gran Bretaña se encuentran a cargo del Secretario de Estado para Educación y Ciencia, que preside el Departamento de Educación y Ciencia (equivalente a Ministerio). El Secretario de Estado para Asuntos Galeses se responsabiliza de la enseñanza primaria y secundaria en País de Gales, administrada por conducto de la Oficina de Educación de Gales. La enseñanza pública en Escocia, excluyendo el nivel universitario, es administrada centralmente por el Secretario de Estado para Asuntos Escoceses a través del Departamento Escocés de Educación. Estos tres secretarios de Estado son los responsables ante el Parlamento británico del sistema público educativo en cada uno de sus territorios respectivos. Por último, Irlanda del Norte tiene su propio Ministro de Educación encargado de la administración central del sistema educativo, siendo el responsable ante el Gobierno y el Parlamento de Irlanda del Norte (109). Las funciones desempeñadas por estos cargos y organismos son muy similares en sus respectivos ámbitos territoriales. No son los encargados de administrar los centros docentes ni de nombrar al personal docente, no establecen los libros de texto ni los programas de estudio. Lo que sí hacen es elaborar la política general, desarrollar y controlar el sistema educativo, así como resolver, en última instancia, los conflictos que se den entre diferentes miembros de la comunidad educativa (110). Las autoridades centrales de la educación en Inglaterra, País de Gales, Escocia e Irlanda del Norte son ayudadas por un cuerpo nacional de inspección compuesto por los Inspectores de su Majestad, siendo éstos los responsables de la inspección de todos los centros docentes, incluso de los privados: examinan e informan sobre el contenido y valor de la enseñanza proporcionada, prestando también asesoramiento al profesorado. Igualmente, una función importantísima a desempeñar por estos inspectores es la de asegurar una relación y comunicación entre el ministerio o departamento y los centros docentes, así como de éstos con las autoridades educativas locales (111).

Y es que es a nivel local donde se asumen gran parte de las competencias en materia educativa. La administración --

local del Reino Unido se basa en los condados y municipios condales, constituyéndose en cada uno de ellos las "Local Education Authorities" (Autoridades Locales de Educación, más conocidas por las siglas LEA) (112). Los componentes de estas LEAs o comités de educación locales son nombrados por los consejos que rigen los condados y municipios condales, perteneciendo su mayoría al mismo consejo y los demás son personas con experiencia docente y que conocen la situación local en cuanto a la enseñanza. Estas autoridades locales son las principales responsables de la enseñanza en su circunscripción. Planifican la educación en las zonas a su cargo, supeditándose ello a la aprobación del Secretario de Estado respectivo, y determinan la distribución de los niños entre las escuelas. Asimismo las LEAs construyen las escuelas necesarias; seleccionan y pagan al profesorado de las escuelas públicas, así como a los inspectores locales, cuerpo encargado de establecer un enlace entre todas las escuelas; proporcionan el equipo y materiales necesarios; etc. Sin embargo, todas estas funciones no restan autonomía a los propios centros, pues se reserva a los directores de los centros docentes las decisiones sobre los programas de estudios, así como toda la organización educativa de sus respectivos centros (113).

Pero la administración del sistema educativo de cada territorio del Reino Unido no se reduce al gobierno central y a las autoridades locales, sino que se extiende a un tercer colectivo compuesto por diversas autoridades voluntarias, si bien éstas intervienen directamente en determinados centros, tanto públicos como privados. En cada uno de los sistemas educativos hay una gran diversidad de centros atendiendo al nivel, a la financiación, a la titularidad, etc. (114).

En Inglaterra y en el País de Gales se denominan escuelas estatales a aquéllas que reciben algún tipo de subvención de los poderes públicos; siendo privados aquellos centros independientes que no reciben ayuda pública alguna. Mas diversas matizaciones hay que hacer sobre cada uno de estos dos sectores. La mayoría de las escuelas financiadas con fondos públicos están mantenidas por las autoridades docentes locales. Las escuelas primarias y secundarias mantenidas son de dos tipos: escuelas condales y escuelas voluntarias o libres.

Las escuelas condales, que suponían en 1970 aproximadamente el 66 por cien de las escuelas públicas, están provistas y totalmente mantenidas por las autoridades locales, lo cual significa que están completamente financiadas con fondos públicos. Las juntas administrativas (en las escuelas primarias) o directivas (en las secundarias) de dichas escuelas son nombradas por la autoridad local de educación.

Las escuelas voluntarias (un 33 por cien del total de escuelas públicas) fueron, en su mayoría, establecidas en un principio por las distintas confesiones religiosas, y la cantidad de dinero que reciben con cargo a los fondos públicos varía según el grado de independencia de que gozan en materia de la -

instrucción religiosa denominacional (se llama instrucción religiosa denominacional o centro denominacional a los correspondientes a una confesión cristiana concreta). Un poco más del 66 por - cien de las escuelas libres de Inglaterra son de propiedad de la Iglesia oficial de Inglaterra y poco menos de esa misma proporción en Gales son de la correspondiente Iglesia oficial galesa. En Inglaterra y Gales un 25 por cien son escuelas católicas, perteneciendo el resto a otros credos con inclusión del judaímo. Estas escuelas voluntarias como ya se apuntaba anteriormente se clasifican según la subvención que reciben de los poderes públicos: escuelas controladas, escuelas ayudadas y escuelas de convenio especial. En las controladas las LEAs corren con todos los gastos de administración y mejoramiento. En ellas los dos tercios de los miembros de las juntas administrativas o ejecutivas son nombrados por las LEAs, quedando el tercio restante para el organismo voluntario. En las escuelas ayudadas y de convenio especial, con diversas formas de financiación, son los organismos voluntarios los que eligen los dos tercios de las juntas administrativas o ejecutivas, dejando el otro tercio para las LEAs.

Pero aparte de estas escuelas mantenidas por las autoridades docentes locales (conadales y voluntarias), las cuales suponían en 1970 más de un 90 por cien de todas las existentes en el sistema educativo, se encuentran las escuelas de subvención directa por parte del Departamento de Educación y Ciencia, si bien son una minoría y se encuentran especialmente en el nivel secundario.

Por último están las escuelas propiamente privadas, llamadas escuelas independientes, que si bien en número de centros suponen casi el 10 por cien del total de escuelas, apenas acogen al 5 por cien del alumnado. Las escuelas independientes no reciben subvención alguna con cargo a los fondos públicos, pero todas ellas están sujetas a la inspección y se encuentran obligadas a inscribirse en el Departamento de Educación y Ciencia, que está facultado para exigirles que rectifiquen toda deficiencia en sus locales, instalaciones o instrucción, y que - excluyan a toda persona considerada no apta para enseñar en, o ser dueño de, una escuela. En caso de incumplimiento, el Departamento puede, en efecto, clausurar toda escuela independiente que no se considere apta, pero las escuelas tienen derecho de apelación ante un Tribunal de las Escuelas Independientes contra cualquier imposición del Departamento.

A las escuelas cuya calidad esté considerada por el Departamento como comparable a grandes rasgos con la de cualquier escuela subvencionada análoga, se les otorga, a petición del - propio centro, la clasificación de "reconocidas como eficientes". Las escuelas así reconocidas contienen alrededor del 75 por - cien de los alumnos de las escuelas independientes. Y entre estas escuelas reconocidas como eficientes se encuentran en el nivel secundario las propiamente denominadas escuelas públicas -

("public schools"), generalmente para alumnos internos, siendo las más grandes e importantes de entre todas las escuelas independientes (gran parte de sus alumnos tienen la intención de proseguir estudios universitarios, preferentemente en Oxford o Cambridge).

En Escocia la mayoría de las escuelas (cerca del 96 por cien) están mantenidas y administradas por las autoridades docentes locales, y se denominan escuelas públicas (equivalencia de la escuela condal inglesa), que no se deben confundir con ciertos tipos de escuelas inglesas privadas. Sin embargo, entre estas escuelas públicas escocesas hay algunas que son denominacionales, es decir, confesionales de las diversas religiones existentes en Escocia.

Otro tipo de escuelas son las subvencionadas (2 por cien), equiparables a las escuelas de subvención directa en Inglaterra. Están regidas por juntas administrativas voluntarias, y reciben subvenciones directamente del Departamento Escocés de Educación.

Por último, el tercer tipo de escuelas existentes en Escocia son las independientes (2 por cien), totalmente privadas y sin beneficiarse de ningún tipo de financiación de los poderes públicos.

En Irlanda del Norte las escuelas administradas por las autoridades docentes locales se llaman escuelas condales, y las de carácter voluntario dirigidas por organismos o personas privadas se denominan escuelas libres o voluntarias. Estas escuelas libres suponen el 48 por cien de todo el sistema educativo en los niveles primario y secundario, y están financiadas es totalmente.

Existen también en Irlanda del Norte las escuelas independientes, las cuales no reciben subvención alguna del Estado y suponen una proporción insignificante junto con los otros dos tipos de escuelas.

También la enseñanza de la religión en las escuelas adopta fórmulas varias en el Reino Unido.

En Inglaterra y País de Gales todos los niños que asisten a escuelas totalmente mantenidas por las autoridades docentes locales (es decir, escuelas condales y escuelas voluntarias o libres controladas), reciben instrucción religiosa de carácter cristiano no denominacional, según un programa de estudios acordado, y toman parte en un acto religioso diario colectivo. El programa de estudios se acuerda en una conferencia representativa de las confesiones religiosas, el personal docente y las autoridades docentes locales. En ciertos casos, el clero tiene derecho de acceso a las escuelas secundarias condales, para dar instrucción religiosa a los alumnos de su confesión durante un tiempo limitado todas las semanas. En las escuelas libres ayuda das y de convenio especial, se puede dar instrucción religiosa denominacional. En las demás escuelas queda a cargo de la junta

escolar la determinación de la instrucción religiosa. Criterios similares se utilizan en Escocia y en Irlanda del Norte. En ésta también en las escuelas condales dicha instrucción es de tipo no denominacional, sin embargo en las escuelas voluntarias o libres (subvencionadas estatalmente) la naturaleza de la instrucción religiosa queda a criterio de la junta administrativa escolar, aunque el clero tiene derecho de acceso a ciertas escuelas voluntarias. En Escocia también se imparte una instrucción religiosa cristiana no confesional en las escuelas públicas, salvo en las denominacionales, en las cuales la instrucción con arreglo a la confesión de que se trate es impartida por personal docente cuyas creencias religiosas son aprobadas por los representantes de las iglesias correspondientes. (115).

Por consiguiente, observamos como la enseñanza de la religión varía en los centros en función de su carácter laico o confesional dada la pluralidad escolar que se da en los diferentes sistemas educativos del Reino Unido, si bien no se da en la misma intensidad dicha pluralidad en los tres sistemas educativos. En Inglaterra son características las escuelas públicas, entre los centros privados, por su talante elitista.

De cualquier forma lo más característico de la educación en el Reino Unido es su regionalización. Y así vemos como existen tres sistemas educativos diferenciados, dotados de leyes propias, si bien hay que tener en cuenta que de los cincuenta y seis millones de habitantes del Reino Unido cuarenta y siete millones corresponden a Inglaterra y País de Gales, lo que ha provocado que su sistema educativo influya enormemente en el de Escocia y en el de Irlanda del Norte. Mas no se limita a eso la autonomía educativa, sino que llega hasta los propios centros docentes, pasando por los eslabones intermedios e importantes que suponen las autoridades docentes locales a nivel de condado o distrito metropolitano.

14.- SUIZA

La Constitución Federal de la Confederación Suiza de 29 de mayo de 1874 (116) en su artículo 27 señala:

"Artículo 27

1. La Confederación tiene derecho a crear, además de la Escuela Politécnica existente, una Universidad Federal y -- otros establecimientos de instrucción superior o a subvencionar establecimientos de esta índole.

2. Los cantones proveerán a la instrucción primaria, que deberá ser suficiente y estará exclusivamente sometida a la dirección de la autoridad civil. Será obligatoria y, en las escuelas públicas, será además gratuita.

3. Las escuelas públicas deberán ser accesibles a los miembros de cualesquiera confesiones, sin que tengan que sufrir en modo alguno en su libertad de conciencia o de creencias.

4. La Confederación tomará las medidas necesarias contra los cantones que no den cumplimiento a estas obligaciones."

En el artículo 27 bis, añadido en votación popular el 23 de noviembre de 1902, se indica:

"Artículo 27 bis

1. Se concederán subvenciones a los cantones para ayudarles a cumplir sus obligaciones en el campo de la instrucción primaria.

2. La ley regulará la ejecución de esta norma.

3. Permanecerán bajo la competencia de los cantones la organización, la dirección y la vigilancia de la escuela primaria, a reserva de lo dispuesto en el artículo 27 de la Constitución Federal."

Por votación popular de 8 de diciembre de 1963 hay un nuevo añadido al artículo educativo:

"Artículo 27 quater

1. La Confederación podrá conceder a los cantones subvenciones para sus gastos con destino a becas y otras ayudas financieras a la instrucción.

2. Podrá también, como complemento de las regulaciones cantonales, asumir por sí misma o apoyar las medidas destinadas a fomentar la instrucción mediante becas u otras ayudas financieras.

3. Se respetará en todo caso la autonomía cantonal en materia de instrucción.

4. Las disposiciones ejecutivas se editarán en forma - de leyes federales o decretos de alcance general, previa consulta a los cantones."

No existe Ministerio de Educación nacional en Suiza. En materia escolar los 26 cantones actuales son autónomos, existiendo una gran diversidad de sistemas educativos, dada la autonomía de cada uno de ellos en la legislación y administración

escolar.

En todos los cantones la política educativa es determinada por el Departamento de Educación encabezado por un Consejo de Estado (miembro del ejecutivo cantonal). Los proyectos educativos de alguna importancia que presentan deben ser aprobados por el parlamento cantonal (Gran Consejo o Consejo cantonal), así como ser objeto de votación popular. De cualquier manera, grupos de diversa índole y en especial las asociaciones de profesores participan en la elaboración de esta política educativa. Así pues la mayor parte de la legislación escolar se promulga a nivel cantonal.

Los cantones generalmente delegan parte de sus competencias educativas a los municipios, sobre todo en la enseñanza primaria, y no a un nivel de cargas financieras sino en tareas de decisión y gestión escolar.

Pero si hemos hablado de la capacidad legislativa en materia educativa de los cantones, así como de la existencia de casi tantos sistemas educativos como cantones, no se puede olvidar el grado de competencias, que aunque pequeño, posee la Confederación Helvética. Estas competencias son sobre todo referentes a la formación profesional, pues hasta las universidades, a pesar de lo previsto en el artículo 27.1 de la Constitución, son cantonales, con la única excepción de dos Escuelas federales politécnicas. En el ámbito financiero la Confederación si que asume gran parte de responsabilidad, de acuerdo con el mandato constitucional. Precisamente la Confederación y los cantones tienden a aumentar su participación económica disminuyendo la de los municipios y la del sector privado. Por otra parte, la Confederación también tiene que velar para que los diferentes cantones cumplan con sus obligaciones educativas. En 1970, en vista de algunos inconvenientes que se planteaban ante la existencia de diferentes sistemas educativos, los Consejeros de Estado en Educación de todos los cantones llegaron a aprobar por unanimidad el Concordato sobre la coordinación escolar (117), con lo que se han establecido algunos criterios fundamentales de obligado cumplimiento en todos los cantones (edad de ingreso en las escuelas, duración de la escolaridad obligatoria, etc.), por lo que si bien se mantiene la diversidad de sistemas educativos, disminuyen las diferencias entre ellos.

Así pues, la política educativa se realiza sobre tres planos: a nivel de la Confederación, a nivel cantonal y a nivel municipal, realizándose en cada uno diferentes tareas y pudiendo participar junto con las autoridades administrativas respectivas los diferentes sectores afectados.

También la enseñanza privada tiene un lugar en los sistemas educativos, aunque es variable, pues si en algunos cantones es muy débil su presencia, en otros tiene una gran importancia, especialmente en el nivel secundario.

En todos los cantones está autorizada la creación de

centros privados cualquiera que sea su nivel. Según las disposiciones en vigor de los diferentes cantones estos centros privados son, o no, subvencionados y controlados por el Estado. En algunos cantones católicos, la enseñanza secundaria se realiza únicamente en escuelas confesionales, por lo que gozan de una situación privilegiada en cuanto a subvenciones, reconocimiento oficial de títulos, etc. La enseñanza especial para alumnos con deficiencias está asegurada también en gran parte por los centros privados, estando subvencionados por las autoridades públicas. Asimismo la formación profesional suele correr a cargo de las empresas privadas. De cualquier manera al igual que la importancia de la enseñanza privada varía de un cantón a otro, la financiación pública a la enseñanza privada es también muy variada, y así mientras en unos cantones se excluye toda subvención, en otros se realizan contratos por los que se destinan subvenciones variables a dichos centros.

En la enseñanza privada la preparación de los programas incumbe a los directores o a las comisiones responsables de la enseñanza de cada tipo de centro. Sin embargo, los programas son muy parecidos, y en ocasiones los mismos, que los aplicados en los centros docentes públicos.

Los programas de los centros públicos son generalmente elaborados por los departamentos cantonales de instrucción pública, aunque se consulta y se colabora con los inspectores educativos, los directores de escuelas y los representantes de las agrupaciones de maestros.

Establecidos estos programas por las autoridades, los profesores deben cumplirlos para asegurar un mismo nivel de enseñanza para todos los alumnos. Sin embargo, el profesor tiene bastante libertad en la organización de su propio trabajo. Aunque de acuerdo con el precepto constitucional la práctica docente tendrá que garantizar la libertad de conciencia o de creencias de los alumnos, por lo que la libertad docente tendrá ahí sus propios límites.

Toda la actividad docente es supervisada de diferentes formas según los cantones, y así mientras que en unos hay unos cuerpos de inspectores profesionales, en otros la inspección se realiza por comisiones escolares compuestas por personas de toda condición (madres de familia, profesionales, etc.) (118)

Así pues, en Suiza no se puede hablar de un sistema educativo, sino de muchos, tantos como cantones; por lo que es una nación en la que se da una gran regionalización de la enseñanza, ya que las normas comunes a nivel de confederación son mínimas. En todos los cantones se reconoce la iniciativa privada, generándose una pluralidad escolar; sin embargo, no en todos ellos disfruta esta enseñanza de la misma protección oficial, variando consecuentemente su importancia. No obstante, la

enseñanza pública debe garantizar la libertad de conciencia y de creencias de los alumnos. Por consiguiente la libertad docente se verá limitada; aunque el profesorado juega un papel muy importante en la determinación de su propia tarea, así como en la administración escolar en los niveles municipales, cantonales y de Confederación, al igual que en la gestión del propio centro docente, en la que colabora con los otros sectores interesados.

15.- U.R.S.S.

La Constitución (Ley Fundamental) de la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas, de 7 de octubre de 1977 (119), comienza en sus primeros artículos desarrollando el principio fundamental del centralismo democrático, principio que influirá, al igual que en el resto de los asuntos civiles, en la organización del sistema educativo soviético.

"Artículo 3

La organización y la actividad del Estado soviético se estructuran según el principio del centralismo democrático: actividad de todos los órganos de poder estatal de abajo arriba, deber de rendir cuenta al pueblo de su gestión y obligatoriedad de las decisiones de los órganos superiores para los inferiores. El centralismo democrático conjuga la dirección única con la iniciativa y la actividad creadora en la base, con la responsabilidad de cada organismo estatal y de cada funcionario para la misión encomendada."

"Artículo 6

La fuerza dirigente y orientadora de la sociedad soviética y el núcleo de su sistema político, de las organizaciones estatales y sociales, es el Partido Comunista de la Unión Soviética. El PCUS existe para el pueblo y sirve al pueblo.

Pertrechado con la doctrina marxista-leninista, el Partido Comunista determina la perspectiva general del desarrollo de la sociedad, la línea de la política interior y exterior de la URSS, dirige la gran actividad creadora del pueblo soviético e imprime un carácter sistemático y científicamente fundamentado a su lucha por el triunfo del comunismo."

"Artículo 25

En la URSS existe y se perfecciona un sistema único de instrucción pública que asegura la formación cultural y la capacitación profesional de los ciudadanos, sirve a la educación comunista y al desarrollo espiritual y físico de la juventud, preparándola para el trabajo y la actividad social."

"Artículo 45

Los ciudadanos de la URSS tienen derecho a la instrucción.

Aseguran este derecho la gratuidad de todos los tipos de instrucción, la implantación de carácter general de la enseñanza secundaria obligatoria de la juventud y el amplio desarrollo de la instrucción profesional y técnica, secundaria especializada y superior sobre la base de vincular la enseñanza con la vida y la producción; el desarrollo de la enseñanza vespertina y a distancia; la concesión por el Estado de becas y ventajas a los alumnos y estudiantes; la entrega gratuita de manuales; la posibilidad de estudiar en la escuela en las lenguas maternas y la creación de posibilidades para la formación autodidacta."

En el último párrafo del artículo 52 dice:

"En la URSS, la Iglesia está separada del Estado, y la escuela, de la Iglesia." (120)

En el artículo 66 se da un papel muy importante a los padres en la educación de sus hijos, mas esta educación debe tener un carácter muy concreto:

"Los ciudadanos de la URSS tienen el deber de ocuparse de la educación de sus hijos, prepararlos para un trabajo socialmente útil y formarlos como miembros dignos de la sociedad socialista. Los hijos están obligados a ocuparse de sus padres y asistirlos."

Vemos, pues, que la Constitución soviética proclama la escuela única, la cual tiene que servir para la educación comunista. De ahí el que todos los centros sean estatales. Pero también los padres tienen el deber de educar a sus hijos en los principios comunistas para que así puedan llegar a ser dignos miembros de la sociedad socialista. Así pues, si toda la juventud debe ser educada en la ideología comunista y el sistema educativo debe jugar un papel esencial en dicho tema, es lógico que se produzca una escuela única dirigida y controlada por las autoridades comunistas.

El Soviet supremo de la URSS es el órgano legislativo del Estado. Los soviets supremos de las repúblicas federadas y de las repúblicas autónomas también tienen una tarea legislativa consistente en adaptar las leyes y decretos estatales teniendo en cuenta las características locales particulares. El Comité central del Partido Comunista de la Unión Soviética (PCUS) y el Consejo de ministros son los que dictan conjuntamente las disposiciones que desarrollan las cuestiones más importantes en materia educativa (poder ejecutivo). Los consejos de ministros de las repúblicas federadas y de las repúblicas autónomas desempeñan las mismas funciones en sus ámbitos respectivos. Los órganos supremos de la administración educativa, la cual se funda en el principio de la centralización democrática, son el Ministerio de Educación Nacional, el Ministerio de Enseñanza Superior y Secundaria especializada y el Comité de Estado para la formación profesional, también dependiente del Consejo de ministros. En las repúblicas federadas y autónomas sólo existen los ministerios de educación. A nivel local existen los departamentos regionales, provinciales, de distrito y urbanos, de educación, los cuales dependen de los comités ejecutivos de los soviets locales. Estos departamentos de educación tienen como principales funciones el difundir las directrices, circulares e instrucciones del Ministerio de Educación Nacional y las decisiones de los comités ejecutivos de los soviets locales; administrar los centros docentes e inspeccionar la uniformidad de los programas y de los métodos de enseñanza. Bien es cierto, que además de que cada departamento educativo urbano, de distrito,

provincial y regional tenga su propio cuerpo de inspectores; - también los poseen los ministerios de educación de cada república y el del Estado (121).

Las competencias de los ministerios de las repúblicas se extienden a preparar, aprobar y publicar los programas y manuales concernientes a la lengua y literatura propias del territorio, así como poner a punto materiales y métodos para la enseñanza de estas lenguas vernáculas (122).

En lo referente a las demás materias hay una gran uniformidad, de tal forma que en la enseñanza obligatoria predominan los manuales únicos para toda la Unión Soviética.(123).

Respecto a la gestión interna de las escuelas es cada director quien disfruta de un gran poder decisorio, tanto en lo concerniente a la gestión económica como en lo que afecta a la organización pedagógica y la contratación de profesores. Quien también colabora en estas tareas gestoras, y cada vez más, son las organizaciones locales del Partido, los sindicatos y el "Komsomol" (la organización juvenil del Partido) (124).

Se observa, pues, que la distribución de competencias entre los diferentes entes territoriales no existe prácticamente. Ciertamente existen ministerios de educación en cada república y departamentos de educación en los ámbitos locales, pero no hay que olvidar que no hacen sino ejecutar y controlar las normas dictadas por el Ministerio de Educación Nacional. Si a ello unimos el que todos estos organismos locales están dirigidos por los soviets respectivos, incluido el Ministerio de Educación Nacional que no hace sino ejecutar la política marcada por los órganos supremos del Partido, y que el PCUS es único para todo el Estado, es decir, que no existen partidos comunistas territoriales con autonomía propia; se llega a la conclusión de que todo el sistema educativo soviético está centralizado, siendo los órganos supremos del Partido Comunista de la Unión Soviética los que trazan global y uniformemente su trayectoria. La única medida que rompe esta uniformidad y centralización es el reconocimiento, recogido en la Constitución, a la enseñanza en la lengua materna -cerca del centenar son las lenguas reconocidas a tales efectos, aunque son bastantes más las no reconocidas (125)-, sin que ello suponga el que las enseñanzas recojan otras peculiaridades de las culturas propias de cada minoría nacional.

Impera, pues, un monopolio educativo por parte del Estado, y de forma más concreta por el PCUS, el cual tiene como fin impartir una educación comunista. El papel de los padres en el sistema de enseñanza está supeditado a estas enseñanzas, es decir, educar jóvenes comunistas. El control ideológico comienza, pues, desde el principio de la escolaridad obligatoria.

Evidentemente, queda imposibilitado cualquier tipo de pluralidad, bien de centros, como dentro de ellos.

B. CUADRO COMPARATIVO DE LA LIBERTAD DE ENSEÑANZA

	Derechos de la familia	Pluralidad escolar
ALBANIA	Deber de ayudar al Estado en la educación comunista de los hijos	Rechazada
ALEMANIA FEDERAL	Derecho natural de educar a los hijos y de escoger el centro educativo	Reconocida tanto en la enseñanza pública como en la privada
AUSTRIA	A elegir el centro educativo de los hijos	Reconocida
BELGICA	A elegir el centro educativo de los hijos	Reconocida
BULGARIA	Derecho y deber de los padres a educar en el espíritu comunista a sus hijos	Rechazada
CHECOSLOVAQUIA	Cuidado sano de los hijos	Rechazada
DINAMARCA	A elegir el centro educativo de los hijos	Reconocida
FRANCIA	A elegir el centro educativo de los hijos	Reconocida
HOLANDA	A elegir el centro educativo de los hijos	Reconocida
IRLANDA	Los padres son los educadores naturales y primarios. Pueden elegir el tipo de educación	Reconocida
ITALIA	Instruir y educar a los hijos. A elegir el tipo de educación y el centro docente	Reconocida
LUXEMBURGO	A elegir el centro educativo de los hijos	Reconocida
REINO UNIDO	A elegir el centro educativo de los hijos	Reconocida
SUIZA	A elegir el centro educativo de los hijos	Reconocida
U.R.S.S.	Deber de educar a los hijos en el espíritu comunista	Rechazada

	Escuela pluralista	Libertad de cátedra	Escuela única
ALBANIA	Rechazada	No existe	Estatal (marxista-leninista)
ALEMANIA FEDERAL	Se puede dar como una alternativa más de la enseñanza priv.	En las escuelas públicas ideológicas	Rechazada
AUSTRIA		Muy limitada por las autoridades académicas superiores incluso en la metodología	Rechazada
BELGICA			Rechazada
BULGARIA	Rechazada	No existe	Estatal (marxista-leninista)
CHECOSLOVAQUIA	Rechazada	No existe	Estatal (marxista-leninista)
DINAMARCA		Limitada por el director y los consejos escolares locales	Rechazada
FRANCIA	Rechazada en el sector público. En el privado puede darse	Se reduce a la metodología	Rechazada
HOLANDA	Se da como una alternativa más dentro de la pluralidad escolar	Trata de acomodarse a la pluralidad escolar. En la escuela pública debe limitarse	Rechazada
IRLANDA	Cabe como una alternativa en el sector privado	Debe adaptarse a la identidad de cada centro	Rechazada
ITALIA	De alguna forma en el sector estatal	Reconocida con ciertas limitaciones	Rechazada
LUXEMBURGO		Limitada por las autoridades académicas y por la libertad de conciencia de los alumnos	Rechazada
REINO UNIDO			Rechazada
SUIZA	En la enseñanza pública con ciertos límites	Limitada por la libertad de conciencia y de creencias de los alumnos	Rechazada
U.R.S.S.	Rechazada	No existe	Estatal (marxista-leninista)

	Escuela neutra	Escuela pública y privada
ALBANIA	Rechazada	Escuela única estatal
ALEMANIA FEDERAL		Se reconoce la privada. La mayor parte es pública, siendo sus titulares los länder. En los dos sectores hay centros confes.
AUSTRIA		La escuela pública (municipal, provincial y estatal) es mayoritaria
BELGICA		La escuela pública (del Estado, provincias y municipios) es no confesional. La privada es mayoritariamente católica
BULGARIA	Rechazada	Escuela única estatal
CHECOSLOVAQUIA	Rechazada	Escuela única estatal
DINAMARCA		La escuela pública (del Estado y de los municipios) es muy mayoritaria
FRANCIA	Todos los centros públicos	La pública (esencialmente del Estado) es laica y mayoritaria. La privada es casi toda católica
HOLANDA	Los centros públicos pretenden ser neutros, al menos en lo religioso	La escuela pública (minoritaria) pretende ser neutra. La privada (mayoritaria) es esencialmente confesional (catól. y prot.)
IRLANDA		Toda es privada en el nivel primario
ITALIA	Se tiende hacia ella en el sector estatal	La escuela pública (estatal) es mayoritaria y pretende ser neutral. La privada en buena parte es confesional católica
LUXEMBURGO		La pública es mayoritaria, pues la privada encuentra trabas legales, careciendo de autonomía respecto al Estado
REINO UNIDO		Casi toda es pública excepto en Irlanda del Norte en donde la privada representa casi la mitad del sistema educativo
SUIZA		La proporción de cada tipo de escuela varía según los cantones. En los católicos predomina la privada confesional
U.R.S.S.	Rechazada	Escuela única estatal

	Financiación de la enseñanza privada	Enseñanza de la religión
ALBANIA		No existe tal enseñanza
ALEMANIA FEDERAL	Los poderes públicos financian gran parte de los centros privados	Reconocida la enseñanza de varias religiones Materia ordinaria salvo dispensa
AUSTRIA	Los centros privados confesionales reciben subvenciones públicas; los no confesionales no	Reconocida la enseñanza de varias religiones. Materia ordinaria salvo dispensa
BELGICA	El Estado subvenciona toda la enseñanza privada, excepto la construcción de edificios escolares	Reconocida la enseñanza de varias religiones. Materia ordinaria salvo dispensa
BULGARIA		No existe tal enseñanza
CHECOSLOVAQUIA		No existe tal enseñanza
DINAMARCA	El Estado subvenciona los centros privados hasta un ochenta por cien	Estado confesionalmente protestante. Esta enseñanza religiosa es materia ordinaria
FRANCIA	Los centros privados pueden establecer contratos con el Estado, subvencionándolos a cambio de control	En el sector público se deja a actividades extraescolares. En los privados si se puede
HOLANDA	Las escuelas privadas reciben la misma financiación pública que las escuelas públicas	Cada alumno elige la enseñanza religiosa que desea recibir
IRLANDA	Si la escuela privada cumple unas normas mínimas es financiada casi totalmente por el Estado	Como una materia más ordinaria. Generalmente es católica
ITALIA	El Estado no subvenciona nada la enseñanza privada	La católica es una materia ordinaria salvo dispensa en los centros públicos
LUXEMBURGO	No hay ningún tipo de subvención pública para los centros privados	Es una materia ordinaria más. Se reconocen varias siendo los padres quienes eligen
REINO UNIDO	El Estado subvenciona sólo algunos centros privados	Cristiana no denominacional para todos, excepto en los centros confesionales
SUIZA	Varía según los cantones, presentándose todas las situaciones extremas	Varía según los cantones
U.R.S.S.		No existe tal enseñanza

	Distribución de competencias educativas	Gestión escolar interna
ALBANIA	El poder central asume casi todas las competencias educativas	Realizada por las autoridades académicas
ALEMANIA FEDERAL	Supervisa cada Estado federado el conjunto de su sistema educativo. La Federación apenas tiene competencias	Participan padres, profesores y autoridades locales
AUSTRIA	El poder central ejerce el control del conjunto del sistema y da las normas generales. Las provincias las aplican	
BELGICA	El Estado legisla. Pero son las comunidades lingüísticas las que asumen la mayoría de las competencias en sus ámbitos respectivos	Corresponde esencialmente a los directores
BULGARIA	El Poder central, Partido Comunista, a través del Ministerio controla férreamente el sistema educativo	Supervisada por el poder central
CHECOSLOVAQUIA	Muy centralizado, pues los organismos que pueden asumir alguna competencia a nivel periférico pertenecen directamente al poder	Realizada por las autoridades académicas
DINAMARCA	El Gobierno y el Parlamento legislan y dictan las normas generales. Comisiones y consejos las adaptan a nivel local	Colaboran las autoridades locales y los padres
FRANCIA	Sistema muy centralizado. El Estado asume todas las competencias	La realizan esencialmente las autoridades académicas.
HOLANDA	El Estado es el que supervisa todo el sistema educativo. Los municipios tienen escasas competencias	Participan los diferentes órganos o colectivos afectados
IRLANDA	El Estado cumple una función subsidiaria de la iniciativa privada. Marca las líneas generales de los programas educativos	Depende del tipo de colegio
ITALIA	Gran centralización	Participan todos los grupos sociales afectados
LUXEMBURGO	Poder central quien asume la dirección y supervisión del sistema. Los municipios tienen algunas competencias en la primaria	Los profesores y los padres son los principales protagonistas
REINO UNIDO	Hay tres sistemas educativos. En cada uno se reparten las tareas los órganos gubernamentales y las autoridades docentes locales	Realizada por las autoridades locales de educación
SUIZA	Tantos sistemas como cantones. Estos son los que asumen la mayor parte de las competencias. La Confederación da mínimas normas	Los profesores esencialmente. También participan los padres
U.R.S.S.	Muy centralizado. El PCUS domina todo el sistema, aunque los diferentes entes territoriales tienen algunas competencias	Realizada por las autoridades académicas

C. ANALISIS COMPARATIVO

Expuesto el estado en que se encuentra la libertad de enseñanza en diversos países europeos y observando el cuadro - comparativo se desprende a simple vista una primera consecuencia que ya se intuía desde un principio: la existencia de dos bloques muy diferenciados ante el modelo escolar que propugnan.

Uno es el compuesto por los países comunistas. En éstos la libertad de enseñanza en sus diversas vertientes está - fuera de lugar. Está implantada la escuela única comunista, de forma que toda la educación se basa en la ideología marxista-leninista. La familia tiene la obligación de contribuir en esta educación en el espíritu comunista de las nuevas generaciones. Consecuencia de ello es la propaganda ateísta dentro del mundo escolar. El Estado lógicamente detenta el monopolio exclusivo de los centros escolares. De acuerdo con todo ello no se puede hablar ni de iniciativa privada; ni de pluralidad escolar; ni de pluralidad interna en los centros escolares, puesto que el profesor tiene que seguir fielmente todas las directrices de las autoridades educativas superiores tanto en los programas, como en los libros de texto y en la metodología utilizada. En estos países tampoco se puede hablar de distribución de competencias, pues todo depende del poder central, es decir, del partido comunista y, más concretamente, del ministerio educativo correspondiente. Naturalmente hay una desconcentración de autoridades en la periferia, pero ello no evita el que dependan directamente y realicen sus tareas al fiel dictado de las autoridades superiores estatales. Son pues sistemas educativos férreamente centralizados y ello incluso en la URSS y Checoslovaquia constituidas ambas como federaciones de repúblicas.

Así pues, se observan unos planteamientos muy similares en todos los estados comunistas incluyendo a Albania, que - en política exterior parece caer fuera de la órbita de influencia de la Unión Soviética.

El segundo bloque es el formado por las naciones europeas de corte liberal. En todas ellas se reconocen diferentes facetas de la libertad de enseñanza, dándoles un tratamiento peculiar cada nación.

En todas el sistema educativo se divide básicamente en dos sectores, el público y el privado, a excepción de Irlanda en donde todos los centros docentes son privados.

Los centros públicos tienen por titulares a los diferentes poderes públicos, estado, región y municipios, según los niveles; y salvando Francia e Italia en los que generalmente los centros docentes públicos son en todos los niveles estatales.

Si bien la enseñanza privada y, por tanto, la libertad de toda persona o institución a crear y dirigir centros escola-

res se reconoce en todos estos países, no tiene en todos ellos el mismo tratamiento y desarrollo. Indudablemente es en Irlanda donde la iniciativa privada recibe un mejor trato. El Estado - cumple una función subsidiaria respecto a la iniciativa privada, por lo que financia a todos los centros privados que cumplen unos requisitos mínimos. El Estado no trata de competir con la iniciativa privada, sino que por el contrario la estimula y apoya. A continuación es en Holanda y en Bélgica en donde el sector privado alcanza mayor desarrollo. En Holanda representa más de la mitad. La importancia de esta iniciativa privada se reconoce al recibir por parte de los poderes públicos una financiación similar, en el caso de Holanda, o casi similar, en Bélgica, que los centros públicos, sin que ello menoscabe su autonomía. En Francia, aunque en muy menor medida, también los centros privados representan un peso apreciable en el conjunto del sistema educativo. La financiación pública es diversa, según el grado de asimilación que realicen respecto a la enseñanza estatal. En los demás países no llega al diez por cien la enseñanza privada respecto a todo el sistema, exceptuando el caso concreto de Irlanda del Norte en donde representa casi la mitad. La escasa significación en estos países de la enseñanza privada no quiere decir en todos los casos que se encuentre con especiales dificultades o trabas puestas por los poderes públicos. Así tenemos el caso de Dinamarca, en donde los poderes públicos financian el ochenta por cien de todos los gastos de la totalidad de los centros privados; y el de Alemania Federal y Austria, donde gran parte de los centros privados son sostenidos totalmente con fondos públicos. En estos tres países la financiación pública tampoco merma la autonomía de los centros privados. En el Reino Unido existen diversas fórmulas de financiación pública, pero forman mayoría entre los centros que reciben una cantidad exígua y los que no reciben financiación alguna. Está el caso de Italia donde la enseñanza privada no recibe ningún tipo de financiación pública. Por último el de Luxemburgo, país en el que además de no recibir subvención pública alguna, los centros docentes privados están muy controlados por el Estado, debiendo seguir los mismos planes de estudios y programas que los centros oficiales.

En todos estos países las escuelas privadas pueden tener una identidad propia y diferente a la de los centros estatales, y son, en definitiva, la garantía de la pluralidad escolar. La identidad de estos centros en la mayoría de casos corresponde a confesiones religiosas; siendo la escuela católica en prácticamente todas las naciones la que tiene una presencia mayoritaria entre los sectores educativos privados. Y se puede apreciar que precisamente donde la enseñanza privada tiene una gran importancia dentro del conjunto del sistema educativo (Irlanda, Holanda, Bélgica, Irlanda del Norte y Francia) corresponde a países en los que la comunidad católica es mayoritaria o, al menos, muy considerable.

En todos los países europeos los centros públicos adoptan un modelo único de escuela. Hay que exceptuar el caso de Alemania Federal en cuyo sector público se da una pluralidad en razón de la confesionalidad religiosa (centros públicos interconfesionales, confesionales e ideológicos o laicos), lo cual puede dar una idea de las pocas escuelas privadas existentes en Alemania Federal. En Francia la escuela pública es laica y neutral en todo lo referente a la religión, la política o cualquier otra cosa que pueda dividir y violar la conciencia de los alumnos. Tal postura llega a excluir la enseñanza de la religión del marco escolar. Por consiguiente la libertad de cátedra se tiene que limitar a lo referente a la metodología. En las demás naciones la escuela pública ideológicamente está entre la escuela neutra y la escuela pluralista, puesto que no se impone oficialmente ningún tipo de confesionalidad o ideología a las enseñanzas, pero se pretende que se respete la conciencia y las creencias de los alumnos. Así pues, la libertad del profesor tiene que conjugarse con la libertad de los alumnos. En todos estos centros públicos la enseñanza de la religión es una materia ordinaria, aunque el alumno o sus padres pueden pedir la dispensa. Normalmente hay diversas opciones, según las religiones de mayor arraigo en cada sociedad.

La distribución de competencias educativas entre los poderes públicos se realiza de forma muy variada en cada país. Francia y, en menor escala, Italia tienen unos sistemas educativos muy centralizados. Desde el ministro de educación hasta el director de un centro hay toda una estructura jerárquica por la que deben canalizarse todas las directrices marcadas desde arriba. Holanda también goza de un sistema centralizado en el sector público, aunque los municipios gozan de algunas competencias propias. En Bélgica a nivel estatal se fijan las normas generales, asumiendo la mayoría de competencias los órganos supremos de las dos comunidades lingüísticas en las que se divide el país. Austria y Dinamarca gozan de un sistema educativo regionalizado, pues si a nivel de parlamentos y gobiernos se marcan las líneas generales, son órganos territoriales inferiores los que aplican con autonomía dichos principios a cada caso concreto. El Reino Unido posee tres sistemas educativos, que aunque relacionados gozan de autonomía entre sí. En cada uno las competencias se distribuyen entre los órganos gubernamentales de cada territorio y las autoridades docentes locales (a nivel de condado o distrito), las cuales tienen suma importancia en los sistemas educativos del Reino Unido. Alemania Federal también disfruta de un sistema educativo muy regionalizado, pues a nivel de Federación lo único que se hace es supervisar muy vagamente todo el sistema educativo. Es cada estado federado a través de su respectivo ministro de educación el que tiene la mayor responsabilidad de la tarea educativa. No obstante los distritos y municipios asumen competencias educativas propias. Sin

embargo, si cabe mayor regionalización de la enseñanza en un Estado ese es el caso de Suiza, país en el que existen tantos sistemas educativos como cantones forman la Confederación Helvética. La Confederación sólo tiene poder para velar que en todos ellos se cumplan los principios fundamentales garantizados en la Constitución. Finalmente está Irlanda, en donde es difícil hablar de distribución de competencias educativas entre los poderes públicos, puesto que a nivel estatal se trazan los principios generales, siendo después cada centro quien los aplica a su propia realidad. La centralización de Luxemburgo es una consecuencia de su extensión geográfica y de la población escolar con que cuenta.

No hay pues una tendencia definida entre todos estos países respecto a la distribución de competencias en materia educativa, oscilando de modelos centralizados muy rígidamente, parecidos a los de los países comunistas, hasta modelos ampliamente regionalizados. A nivel internacional, y entre expertos de la educación, se ha visto la inconveniencia de las posiciones extremas de esta diversidad de situaciones, de tal forma que no sólo a nivel europeo, sino a escala mundial, se ve la necesidad de que el sistema educativo (planes de estudio y programas, planificación, gestión, etc.) de una nación no debe caer en la centralización, sin que la regionalización suponga una independencia total. Esta preocupación se plasmó, por ejemplo, en la 33ª Sesión de la Conferencia Internacional de Educación -- (UNESCO:BIE) por la que se pedía a los países de estructura federal que realizaran su política educativa nacional asegurando la coordinación y cooperación entre los entes territoriales con competencias educativas; a la vez que los países centralizados encaminaran su sistema educativo hacia una descentralización territorial (126).

Generalmente el grado de centralización de la política educativa da una idea bastante aproximada de la participación de padres y profesores en la gestión interna de los centros públicos, siendo lógicamente en los países con sistemas educativos muy centralizados en los que existe menor participación. La excepción es Italia, en cuyo sistema educativo, a pesar de la centralización que posee, se da cauce para que se haga realidad la participación activa de padres, profesores y alumnos en todos los asuntos y problemas internos de cada centro.

Así pues, y a modo de resumen, se observan dos grandes bloques. El primero es el formado por los sistemas educativos de los países socialistas, sistemas muy similares entre sí, y en los que queda excluida toda libertad de enseñanza. El otro es el formado por sistemas educativos de los países democráticos y capitalistas, entre los que existen diferencias; dando cada uno de ellos una regulación peculiar a los diferentes aspectos de la libertad de enseñanza.

Es, en definitiva, con los países de este último bloque con los que España tiene más estrechos lazos en todos los ámbitos; por lo que las formas que la libertad de enseñanza adopta en estas naciones podrán y deberán no ya equipararse, pues cada nación da su propia orientación, sino tenerse especialmente en consideración al compararlas con la existente actualmente en España, así como para preveer el futuro de la libertad de enseñanza en España.

BIBLIOGRAFIA

- (1) DARANAS PELAEZ, Mariano: Las Constituciones Europeas. 2 tt. Editora Nacional. Madrid. 1979. Tomo I, pp. 15-52.
- (2) UNESCO: L'Education dans le Monde. Vol. V: "Politique, législation et administration de l'éducation". UNESCO. París, 1972, p. 118. En adelante : UNESCO: L'éducation dans le monde: politique et législation.
- (3) Idem.
- (4) DARANAS PELAEZ, M.: op. cit., t. I, pp. 55-132.
- (5) FÜHR, Christoph: Educación y enseñanza en la República Federal de Alemania. Ed. Inter Nationes. Bonn. 1979, pp. 18-19.
- (6) OCDE: Examens des politiques nationales d'éducation: Allemagne. Ed. Organisation de Cooperation et Developpement Economiques. París. 1972, p. 29.
- (7) OCDE: La politique et la planification de l'enseignement: Allemagne. Ed. Direction des Affaires Scientifiques. OCDE. París. 1972, p. 5. Este documento ha sido elaborado conjuntamente por el Gobierno federal y los Ministros de Educación y Asuntos Culturales de los Estados federados.
- (8) FÜHR, C.: op. cit., pp. 22-23.
- (9) OCDE: Examens des politiques nationales d'éducation: Allemagne, op. cit. p. 31.
- (10) Idem.
- (11) FÜHR, C.: op. cit., pp. 24-25.
- (12) Ibidem, p. 27.
- (13) OCDE: La politique et la planification de l'enseignement: Allemagne, op. cit., pp. 171-172.
- (14) Ibidem, p. 173.
- (15) OCDE: Examens des politiques nationales d'éducation: Allemagne, op. cit., p. 141. Concretamente en el año 1968, excluyendo la enseñanza universitaria, del total de los fondos públicos destinados a la educación el gobierno central había contribuido con el 1'5 %; los Länder con el 64'5 y las colectividades locales con el 34 %. Pero hay que hacer constar que cinco años antes, en 1963, el gobierno central había contribuido con sólo el 1 %, lo que supone que en cinco años había aumentado dentro del conjunto el 50 % su participación. También se muestra una tendencia, aunque más moderada en cifras relativas, a aumentar la participación de los Länder, disminuyendo la de origen local. El gobierno central tiene una mayor participación en la enseñanza superior (18'2%) y mucho más en el ámbito de la investigación (64'3%).
- (16) FÜHR, C.: op. cit., p. 95.
- (17) Distintos Concordatos han garantizado esta financiación estatal a los centros privados de la Iglesia católica; algunos de ellos son:

Baja Sajonia. Concordato del 26 de febrero de 1965. Art. 8:

"El Länd continuará prestando su ayuda a las escuelas dirigidas por entidades católicas en el marco del fomento general de las escuelas privadas. A tenor de las disposiciones estatales, dichas escuelas serán reconocidas a efectos civiles y serán subvencionadas tanto mediante ayudas financieras -manteniéndose al menos la actual proporción con las partidas para las escuelas públicas sostenidas por los municipios o agrupaciones municipales-, así como mediante las facilidades para el oportuno cambio de profesorado. El Gobierno del Länd y las diócesis estipularán un acuerdo especial sobre la aplicación de las prescripciones estatales."

Convenio entre Santa Sede y Renania-Palatinado sobre las escuelas católicas. 15 de mayo de 1973. Artículo 1º

"Se garantiza a la Iglesia católica el derecho de fundar y regir escuelas privadas. Las escuelas privadas católicas quedan equiparadas en -

rango con las escuelas públicas."

Artículo 2°:

"El Länd de Renania-Palatinado acordará su ayuda a las escuelas - regentadas por católicos en el ámbito de las providencias generales en favor de las escuelas privadas."

Baviera. Convenio del 4 de septiembre de 1974. Protocolo Final, A 1. Artículo 5, párrafo 1:

"En cuanto al personal y a la dotación de locales y reparaciones, el conjunto de escuelas superiores eclesiásticas no debería quedar en inferioridad con relación a las escuelas superiores análogas del Estado."

En CORRAL SALVADOR, Carlos: "Enseñanza, Constitución y Concordato." Revista de Educación 253 (1977), 57-59.

(18) Datos de 1969, presentando la misma tendencia en años posteriores. En OCDE: La situation de l'enseignement dans les pays de l'OCDE. Ed. Organisation de Coopération et de Développement Economiques. París. 1974, p. 18. Es en los "Gymnasium" (centros de bachillerato) donde se encuentra la mayor - parte de la iniciativa privada en la enseñanza secundaria, siendo prácticamente nula en los otros tipos de centros y enseñanzas secundarias de carácter general ("Hauptschule", "Realschule",...)

(19) OCDE: Classification des systèmes d'enseignement: Allemagne-Finlande-Japon. Ed. Organisation de Coopération et de Développement Economiques. París. 1972, p. 10.

(20) UNESCO: L'Education dans le Monde. Vol. II: L'enseignement du premier degré." Ed. UNESCO. París. 1972, p. 85. En adelante: UNESCO: L'éducation dans le monde: premier degré.

(21) Vamos a citar sólo dos Concordatos a modo de ejemplo, de los acuerdos vigentes entre los distintos Estados y la Iglesia católica, teniendo siempre en cuenta que parecidos pactos hay con las iglesias protestantes (evangélicas):

Baviera. Concordato del 29 de marzo de 1924. Art. 7:

"1. En todas las escuelas primarias, (...), se mantiene la enseñanza de la religión como asignatura ordinaria. La extensión de dicha enseñanza de la religión se fijará de acuerdo con las autoridades eclesiásticas superiores en medida no inferior a la vigente. Cuando el Estado de Baviera no se encontrara jurídicamente en situación de dar en algunas escuelas a la enseñanza de la religión el carácter de asignatura ordinaria, en ese caso - se aseguraría la enseñanza de la religión en privado, poniendo a disposición las aulas con calefacción e iluminación a cargo del municipio o del Estado.

2. A los alumnos de las escuelas primarias, secundarias y superiores del Magisterio se les dará, de acuerdo con las autoridades eclesiásticas superiores, las debidas y suficientes oportunidades para el cumplimiento de sus deberes religiosos."

Baja Sajonia. Concordato del 26 de febrero de 1965. Art. 7:

"1. La enseñanza de la religión católica en las escuelas públicas de Baja Sajonia es materia ordinaria. Dicha enseñanza se impartirá en conformidad con los principios de la Iglesia católica; las diócesis tienen derecho a cerciorarse de ello de acuerdo con los inspectores escolares del Estado por medio de encargados. Las diócesis encargarán de ello a funcionarios idóneos del servicio escolar del Estado, especialmente funcionarios de la inspección escolar, directores de escuelas o sacerdotes en servicio escolar o pedagogos de la religión en escuelas superiores de pedagogía; podrán también, de acuerdo con el Land encargar a otros pedagogos experimentados. - Queda, sin embargo, intacto el derecho de los obispos a supervisar la enseñanza de la religión.

2. Para la enseñanza de la religión, el Gobierno del Länd y las diócesis se pondrán de acuerdo sobre el número de horas, directrices, programas y libros de texto, medidas para facilitar la enseñanza de la reli--

gión en las escuelas mencionadas en el párrafo 3 del artículo 6 (que dice: 'Cuando los alumnos católicos acudan a escuelas diversas de las escuelas con profesionales católicas, el Länd cuidará de que el número de maestros católicos corresponda fundamentalmente al número de alumnos católicos') el procedimiento para el empleo de personal docente eclesiástico.

3. La impartición de la enseñanza de la religión presupone la correspondiente 'missio canonica' de parte del obispo diocesano. Para asegurar la enseñanza de la religión, el Länd empleará maestros provistos de la 'missio canonica', que lo pretendan, en las escuelas mencionadas en el párrafo 1 del artículo 6 (que dice: 'El Länd garantiza el sostenimiento y nueva erección de escuelas confesionales católicas. Dichas escuelas primarias en principio, sólo podrán unirse a escuelas del mismo grado; otro tanto vale para aquellas escuelas que, por ser las únicas en el distrito de una entidad gestora escolar, tienen una gran mayoría de alumnos católicos') como en las demás escuelas, en proporción de la necesidad de maestros de religión."

En CORRAL SALVADOR, C.: op. cit., pp. 53-54.

(22) Las escuelas son generalmente interconfesionales en Bremen, Hamburgo, - Hesse, Baja Sajonia y en Berlín-Oeste. Son mayoritariamente confesionales en Baviera. Y alternan las confesionales y las interconfesionales en Baden-Württemberg, en Renania del Norte-Westfalia, en Renania-Palatinado y en Schleswig-Holstein.

(23) FÜHR, C.: op. cit., p. 28.

(24) OCDE: La politique et la planification de l'enseignement: Allemagne, op. cit., p. 112.

(25) Ibidem, p. 111.

(26) UNESCO: L'éducation dans le monde: politique et législation, loc. cit., p. 208.

(27) UNESCO: Statistical yearbook/Annuaire statistique: 1975 (edición bilingüe). Ed. UNESCO. París. 1976, p. 147. En adelante: Statistical yearbook: 1975.

La cifra del 3% de la enseñanza privada en el nivel primario se mantiene constante desde la década de los años sesenta hasta 1973.

(28) En el año 1967 correspondía un 37%, en 1970 y 1973 un 36%, en 1974 un 35%, descendiendo a partir de entonces un punto por año, hasta llegar al año 1977 con sólo un 31%. En UNESCO: Statistical yearbook/Annuaire statistique/Anuario estadístico: 1978-79 (Edición trilingüe). Ed. UNESCO. París. 1980, p. 219.

(29) UNESCO: L'éducation dans le monde: politique et législation, loc. cit., pp. 209-210.

(30) Ibidem, p. 208; y OCDE: Examens des politiques nationales d'éducation: Autriche. Ed. OCDE. París. 1976, p. 40.

(31) La última, de 25 de mayo de 1968, señala al respecto, y después de mencionar el poder que tiene el Estado para ejercer el control del conjunto del sistema de enseñanzas según el precepto constitucional:

"Sin perjuicio de este derecho de control, la Iglesia o la comunidad religiosa interesada será la encargada de asegurar, dirigir y controlar directamente la enseñanza y las prácticas religiosas destinadas a los alumnos de la confesión correspondiente matriculados en las escuelas primarias y secundarias."

En UNESCO: L'éducation dans le monde: premier degré, loc. cit., p. 146.

(32) El Convenio de Austria con la Iglesia católica señala en el artículo 1,1:

"La Iglesia tiene el derecho de impartir enseñanza religiosa a los alumnos católicos en todas las escuelas públicas y en todas las escuelas consideradas de derecho público..."

Y en el apartado 2:

"La enseñanza religiosa será, salvo lo establecido a continuación (sobre escuelas profesionales de carácter industrial y comercial), materia obligatoria para todos los alumnos católicos en todas las escuelas públicas

y en todas aquellas consideradas de derecho público."

En SANTOS DIEZ, José Luis: "Educación y Asuntos Culturales", capítulo VII de la obra dirigida por GIMENEZ MARTINEZ DE CARVAJAL, José y CORRAL SALVADOR, Carlos: Iglesia y Estado en España. Ediciones Rioduero. Madrid, 1980, p. 229.

(33) UNESCO: L'éducation dans le monde: politique et législation, loc. cit., p. 208.

(34) Ibidem, pp. 205 y 209.

(35) Ibid., p. 215.

(36) DARANAS PELAEZ, M.: op. cit., t. I, pp. 273-298.

(37) CORRAL SALVADOR, C.: op. cit., p. 41.

(38) Idem.

(39) UNESCO: L'éducation dans le monde: politique et législation, loc. cit., p. 233.

(40) CORRAL SALVADOR, C.: op. cit., p. 41.

(41) UNESCO: L'éducation dans le monde: politique et législation, loc. cit., p. 233.

(42) Ibidem, p. 234.

(43) Ibid., p. 233.

(44) BIASONI, F.: Autonomie scolastiche in Europa, Stato e scuola libera. Ed. S.E.I. Torino, 1979, pp. 74-75.

(45) UNESCO: L'éducation dans le monde: politique et législation, loc. cit., p. 238.

(46) DARANAS PELAEZ, M.: op. cit., t. I, pp. 411-456.

(47) UNESCO: L'éducation dans le monde: politique et législation, loc. cit., pp. 282-285.

(48) DARANAS PELAEZ, M.: op. cit., t. I, pp. 459-543.

(49) UNESCO: L'éducation dans le monde: politique et législation, loc. cit., p. 1371.

(50) Ibidem, pp. 1372-1381.

(51) Ibid., pp. 1374 y 1380.

(52) Ibid., p. 1374.

(53) DARANAS PELAEZ, M.: op. cit., t. I, pp. 675-704.

(54) UNESCO: L'éducation dans le monde: premier degré, loc. cit., p. 338.

(55) Statistical yearbook: 1975, loc. cit., p. 147.

(56) UNESCO: L'éducation dans le monde: politique et législation, loc. cit., p. 435.

(57) Ibidem, p. 434.

(58) UNESCO: L'éducation dans le monde: premier degré, loc. cit., p. 335.

(59) Ibidem, p. 342.

(60) Ibid., p. 338 y UNESCO: L'éducation dans le monde: politique et législation, loc. cit., p. 431.

(61) Ibidem, p. 432.

(62) UNESCO: L'éducation dans le monde: politique et législation, loc. cit., p. 338.

(63) ESTEBAN, Jorge de y GARCIA FERNANDEZ, Javier: Constituciones españolas y extranjeras. Taurus Ediciones. Madrid, 2 tomos, 2ª edición, 1979, t. II, pp. 247-267.

(64) Cf.: UNESCO: L'éducation dans le monde: politique et législation, loc. cit., pp. 567-577; GARCIA GARRIDO, José Luis: "Sistemas Internacionales de Regionalización en los problemas educativos." En I Jornadas Regionales sobre estrategias y modalidades de perfeccionamiento del profesorado. Ed. I.C.E. Universidad Politécnica de Valencia, Valencia, 1981, pp. 11-13; y DE SAINT CHAMANT, Magdalena: "La Escuela Católica en la Europa de la Educación" en Revista de Ciencias de la Educación 102 (1980), 198 y 203.

(65) ZAPICO, Marcelino: Iglesia y Estado ante el problema de la enseñanza. Ed. OPE. Villava (Pamplona). 1964, p. 154.

(66) CORRAL SALVADOR, C.: op. cit., p. 46.

(67) Ibidem, pp. 45-46.

(68) UNESCO: L'éducation dans le monde: politique et législation, loc. cit., p. 569.

(69) BIASONI, F.: op. cit., p. 47.

(70) En comparación con el sector estatal el privado tenía en el curso 1967-1968 en la enseñanza primaria un 14 % de alumnos; en el primer ciclo de la secundaria el 17 %; en las "enseñanzas cortas" del segundo ciclo de secundaria (enseñanza profesional) el 44 %; y en las "enseñanzas largas" (bachilleratos generales y técnicos) el 37'7 %. Se observa asimismo un descenso en todos los niveles del sector privado respecto a años anteriores. En OCDE (OECD): Educational policy and planning: France. Ed. Directorate for Scientific affairs, OECD. París. 1972, p. 290.

A considerar que la enseñanza primaria se extiende 5 cursos -- (alumnos de 6 a 10 años cumplidos), el primer ciclo de enseñanza secundaria 4 cursos (11 a 14 años), y en el segundo ciclo los estudios "cortos" comprenden 2 cursos (15 y 16 años) y los "largos" 3 años de estudios (15 a 17 años); teniendo en cuenta que la enseñanza es obligatoria hasta los 16 años. En UNESCO: Guide de la Classification International Type de l'Education - (CYTE): France. Office des statistiques, UNESCO. París. 1976, pp. 17-21.

(71) LOPEZ MEDEL, Jesús: "La educación en la sociedad y Estado del futuro" en Revista de Ciencias de la Educación 103 (1980), 271-273.

(72) O.I.E.C.: "La enseñanza católica en Francia" en Revista de Ciencias de la Educación 103(1980), 303.

(73) En ibidem, pp. 299-302 se presenta, entre otros, un análisis histórico de las dificultades económicas por las que ha atravesado en Francia el sector educativo privado, y más concretamente la escuela católica.

(74) Ibid., p. 302; y OCDE: Classification des systèmes d'enseignement: Espagne-France-Norvège. OCDE. París. 1972, pp. 45-46.

(75) UNESCO: L'éducation dans le monde: politique et législation, loc. cit., p. 575.

(76) OCDE: Examens des politiques nationales d'éducation: France, OCDE. París. 1971, p. 87.

(77) DARANAS PELAEZ, M.: op. cit., t. II, pp. 1037-1099.

(78) STRUIK, Lambertus A.: "Un ejemplo de democracia: La escuela católica en los Países Bajos" Revista de Ciencias de la Educación 95 (1978), 509-511.

(79) CORRAL SALVADOR, C.: op. cit., p. 38. En la revisión de 1922 llevó el número 201.

(80) STRUIK, L.A.: op. cit., p. 513.

(81) MARTIN MARTINEZ, Isidoro: Panorama internacional de la libertad de enseñanza universitaria. Ed. Fundación Universitaria Española. Madrid. 1980, p. 14.

(82) STRUIK, L.A.: op. cit., pp. 511-513.

(83) Ibidem, p. 511.

(84) BIASONI, F.: op. cit., p. 89.

(85) UNESCO: L'éducation dans le monde: politique et législation, loc. cit., p. 1076.

(86) OCDE: Examens des politiques nationales d'éducation: Pays-Bas. Ed. OCDE. París. 1976, p. 73.

(87) A principios de la década de los setenta, gobernando en coalición socialistas y demócratas cristianos y siendo socialista el Ministro de Educación se había producido un enquistamiento de la escuela privada al exigirle el Ministerio determinadas condiciones, así como la consecución de un amplio conjunto de objetivos educativos, tendiendo a considerar la escuela privada como una escuela semigubernamental. En 1977 hay un cambio de gobierno, sustituyéndose la anterior coalición por otra de liberales y demócratas cristianos, realizándose un gran esfuerzo para que los centros educativos recuperen la autonomía perdida. En STRUIK, L.A.: op. cit., pp. 512-513.

(88) DARANAS PELAEZ, M.: op. cit., t. II, pp. 1145-1190.

(89) Statistical yearbook: 1975, loc. cit., p. 148.

(90) OCDE: Classification des systèmes d'enseignement: Autriche-Irlande-Italie. OCDE. París. 1973, pp. 34-35.

- (91) Ibidem, pp. 35-39.
- (92) DARANAS PELAEZ, M.: op. cit., t. II, pp. 1217-1265.
- (93) UNESCO: L'éducation dans le monde: premier degré, loc. cit., pp. 720-722; e ibidem, L'éducation dans le monde: politique et législation, loc. cit., p. 764.
- (94) Statistical yearbook: 1975, loc. cit., p. 148.
- (95) Cf.: CORRAL SALVADOR, C.: op. cit., pp. 50-51; SANTOS DIEZ, J.L.: op. cit., p. 228; y SANTOS DIEZ, J.L.: "Enseñanza de la religión" de la obra conjunta dirigida por CORRAL SALVADOR, C. y ECHEVARRIA, Lamberto de: Los Acuerdos entre la Iglesia y España. B.A.C. Madrid, 1980, pp. 460-461.
- (96) El artículo 36 del Concordato italiano de 11 de febrero de 1929 dice:
 "Italia considera como fundamento y corona de la educación pública la enseñanza de la doctrina cristiana según la forma heredada de la tradición católica. Por ello consiente en que la enseñanza de la religión actualmente impartida en las escuelas públicas primarias reciba un desarrollo ulterior en las escuelas secundarias, según programas que se establecerán de acuerdo entre la Santa Sede y el Estado.
 Dicha enseñanza será dada por maestros y profesores, sacerdotes o religiosos, aprobados por la autoridad eclesiástica y, subsidiariamente, por maestros y profesores seculares que para este fin estén provistos de un certificado de aptitud expedido por el Ordinario diocesano.
 La revocación del certificado por el Ordinario priva, sin más, al profesor de la capacidad de enseñar.
 Para dicha enseñanza de la religión en las escuelas públicas no se adoptarán más libros de texto que los aprobados por la autoridad eclesiástica."
- (97) GARCIA GARRIDO, J.L.: op. cit., p. 13.
- (98) CHIOSSO, Giorgio: "Panorama de la enseñanza en Italia" Revista de Educación 253 (1977), 88.
- (99) Ibidem, p. 87.
- (100) GOMEZ PEREZ, Rafael: Las ideologías políticas ante la libertad de enseñanza. Ed. Dossat S.A. Madrid, 1977, p. 120.
- (101) DARANAS PELAEZ, M.: op. cit., t. II, pp. 1303-1331.
- (102) OCDE: Classification des systèmes d'enseignement: Australie-Luxembourg-Suisse. OCDE. París. 1975, p. 32.
- (103) Statistical yearbook: 1975, loc. cit., p. 148.
- (104) UNESCO: L'éducation dans le monde: politique et législation, loc. cit., p. 870.
- (105) Ibidem, pp. 866-868.
- (106) Ibid., p. 865.
- (107) Idem y CORRAL SALVADOR, C.: op. cit., p. 43.
- (108) La denominación "Reino Unido" se emplea para denotar la totalidad del país, y la de "Gran Bretaña" se refiere a Inglaterra, Gales y Escocia (sin Irlanda del Norte).
- (109) La educación en Gran Bretaña. Ed. Central Office of Information. Londres. 1971, pp. 11, 74 y 82.
- (110) UNESCO: L'éducation dans le monde: politique et législation, loc. cit., p. 1143.
- (111) Ibidem, p. 1152.
- (112) En Inglaterra y País de Gales desde 1974 hay 105 LEAs (antes 163), correspondiendo 48 a otros tantos condados, 36 a distritos metropolitanos, 20 a municipios suburbanos de Londres y el que resta, el más importante, es la Autoridad Docente del Londres Metropolitano, que asume las correspondientes funciones educacionales de los 12 municipios interiores que forman el Consejo del Gran Londres. En La educación en Gran Bretaña, op. cit., p. 13; y GARCIA GARRIDO, J.L.: op. cit., p. 30.
- (113) OCDE: Stratégie de développement de l'enseignement en Angleterre et au Pays de Galles. OCDE. París. 1975, p. 8.

- (114) Cf.: La educación en Gran Bretaña, op. cit., pp. 15-25, 75-76 y 84; y OCDE: Classification des systèmes d'enseignement: Royaume-Uni. OCDE. París. 1972, pp. 10-19, 54-56 y 88-92.
- (115) La educación en Gran Bretaña, op. cit., pp. 17, 75-76 y 84.
- (116) DARANAS PELAEZ, M.: op. cit., t. II, pp. 1137-1898.
- (117) GARCIA GARRIDO, J.L.: op. cit., p. 23.
- (118) Cf. sobre este apartado: OCDE: Classification des systèmes d'enseignement: Australie-Luxembourg- Suisse, op. cit., pp. 60-75; y UNESCO: L'éducation dans le monde: politique et législation, loc. cit., pp. 1331-1339.
- (119) GARCIA ALVAREZ, Manuel B.: Las Constituciones de los Países Socialistas. Ed. Celarayn. León. 1980, pp. 355-406.
- (120) Este precepto que ya figuraba en el texto constitucional soviético de 1936, a decir de Daranas, es el que ha servido de base a todas luces para inspirar el principio de monopolio de enseñanza a favor del Estado. En DARANAS PELAEZ, M.: op. cit., t. II, p. 2014.
- (121) UNESCO: L'éducation dans le monde: politique et législation, loc. cit., pp. 1434-1441.
- (122) Ibidem, p. 1440.
- (123) FULLAT, Octavi: La educación soviética. Ed. Nova terra. Barcelona. - 1972, p. 230.
- (124) Ibidem, p. 233.
- (125) GARCIA GARRIDO, J.L.: op. cit., p. 16.
- (126) UNESCO: BIE: Rapport final. Conférence internationale de l'éducation, 33° session. (Ginebra, 15-23, sept. 1971) Ed. UNESCO-BIE. París. 1971, n. 53.

C A P I T U L O I V

LOS PARTIDOS POLITICOS

ANTE LA LIBERTAD DE ENSE -

ÑANZA

A. DESCRIPCION E INTERPRETACION

- 1.- Unión de Centro Democrático
- 2.- Partido Socialista Obrero Español
- 3.- Partido Comunista de España
- 4.- Alianza Popular - Coalición Democrática
- 5.- Unión Nacional
- 6.- Convergencia Democrática de Cataluña
- 7.- Partido Nacionalista Vasco

B. CUADRO COMPARATIVO DE LA LIBERTAD DE ENSEÑANZA SEGUN LOS PARTIDOS POLITICOS

C. ANALISIS COMPARATIVO

LOS PARTIDOS POLITICOS ANTE LA LIBERTAD DE ENSEÑANZA

En este capítulo va a tratarse de recoger la opinión y los programas de los partidos políticos con respecto a la libertad de enseñanza. La importancia que tienen estas fuerzas en la vida nacional y, por consiguiente, en toda la esfera de la enseñanza, es evidente y queda fuera de toda duda. Bien es cierto que no todos los partidos políticos poseen en estos momentos - una misma capacidad decisoria; también es cierto que hay un respaldo popular muy diferente a cada uno de ellos; pero no es menos cierto que cada uno de estos partidos y alianzas tienen una serie de responsabilidades y un contingente tal de seguidores que han votado sus programas y que, por tanto, les han dotado de una representación en las instituciones rectoras de la nación, que merece la pena conocer que opinan sobre la libertad de enseñanza y todos los aspectos en que se desarrolla ésta.

Dada la gran cantidad de partidos y alianzas políticas que existen en España, se presenta la necesidad de realizar una selección, pues es imposible recoger los planteamientos de todos para el estudio que nos ocupa. Vista, pues, la necesidad de seleccionar se impone la búsqueda de unos criterios, lo más objetivos posible, para realizar la selección.

Viendo todo el conjunto de partidos políticos que se dan hoy en España se observan dos grandes grupos bien diferenciados; uno sería el de todos aquellos que tienen una implantación en la totalidad del territorio español, y el otro, el compuesto por todos los que tienen una implantación parcial, es decir, meramente regional o, incluso, local.

Son los primeros, evidentemente, los que en un planteamiento inicial interesan más, sin embargo, son tantos que siguen desbordando los objetivos y límites del presente estudio, siendo preciso encontrar un criterio selectivo que permita escoger los partidos con mayor número de adeptos o seguidores, lo cual puede determinarse fácilmente viendo los grupos políticos que tengan una representación en el Parlamento español. Haciendo esta selección, quedan reducidas a cinco las fuerzas políticas con implantación a nivel nacional, teniendo todas ellas, aunque en cantidades muy diferentes, representación en el Parlamento. Estas fuerzas son en la actualidad: Unión de Centro Democrático, Partido Socialista Obrero Español, Partido Comunista de España, Alianza Popular-Coalición Democrática y Unión Nacional.

Pero en la situación política actual no es la Administración central la única responsable de los asuntos educativos.

Las regiones que se han convertido en comunidades autónomas han asumido o asumirán una serie de competencias en materia educativa gracias a la Constitución y al ordenamiento legislativo emanado desde su aprobación, como por ejemplo la Ley Orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares, que hace que esas responsabilidades educativas de la Administración se transfieran en buena parte a las comunidades autónomas, por lo que los partidos con representación en los órganos legislativos de dichas comunidades serán responsables en buena parte del desarrollo que se haga de la libertad de enseñanza en su territorio.

Nos interesa, pues, escoger aquellos partidos que tengan una importancia significativa en estas comunidades o en aquellas regiones en las que se vislumbra, de una forma más o menos próxima, su conversión en comunidades autónomas. Son muchas las agrupaciones políticas de ámbito regional con representación en los parlamentos ya existentes de las comunidades autónomas, y también muchos los que presumiblemente la tendrán en los parlamentos que se constituyan, a tenor de su ya actual presencia en el Parlamento español.

Sin embargo, son sólo dos los grupos políticos con una presencia mayoritaria en sus respectivas regiones, mayoría de estos partidos nacionalistas que queda constatada por su presencia en el gobierno de sus comunidades, aunque sea con el apoyo de otros partidos. Estos partidos a los que nos referimos son el Partido Nacionalista Vasco y Convergencia Democrática de Cataluña. Ambos forman a su vez en el Congreso de los Diputados sendos grupos parlamentarios, al igual que en el Senado.

En las regiones que aun no han alcanzado su Estatuto de Autonomía, y aún cuando lo tuvieren les falte el Parlamento, no se vislumbra por el momento, ni remotamente, el que algún partido regional pueda alcanzar mayoría. Bien es cierto que el Partido Socialista de Andalucía forma un grupo parlamentario en el Congreso, pero ello no obsta para que sea una minoría en el conjunto de representantes andaluces. Además, las declaraciones públicas (con cierta difusión nacional) de este partido sobre la libertad de enseñanza han sido prácticamente nulas. Son, pues, suficientes estas dos razones para no recoger en este capítulo al Partido Socialista de Andalucía.

Los demás partidos regionales presentes en las Cortes tienen una representación mínima, con también escaso peso específico en el ámbito de sus respectivas regiones, por lo que dada la multiplicidad de dichos partidos y su escasa significación en el ámbito nacional, no vamos a recoger sus diferentes planteamientos.

Por consiguiente, de los partidos de carácter regional sólo vamos a recoger los correspondientes a Convergencia Democrática de Cataluña y al Partido Nacionalista Vasco.

Así pues, son siete los grupos políticos seleccionados en este capítulo, cinco nacionales y dos regionales.

A. DESCRIPCION E INTERPRETACION

1.- UNION DE CENTRO DEMOCRATICO

Unión de Centro Democrático ha sido el partido encargado de gobernar en España desde 1977 gracias a la reforma política, y como tal se ha visto obligado a definirse clara y reiteradamente sobre la libertad de enseñanza, recogiendo en estas definiciones las aspiraciones de gran parte de su masa electoral. Pero estas posturas no se han quedado en el mero marco teórico, sino que se han tenido que plasmar en la legislación educativa que desde entonces, y más especialmente desde la aprobación de la Constitución, ha ido desarrollándose.

Este partido político fue la resultante de la fusión de diversos partidos, algunos de los cuales ya tenían una opinión formal y sistemática sobre el tema. El caso más característico es el del Partido Popular, pues en su primer (y último) congreso elaboró un informe sobre política educativa que fue enteramente asumido por UCD.

En este informe del Partido Popular se defiende el pluralismo escolar al decir:

"Sólo el pluralismo escolar ampara y hace posible la pluralidad de opciones legítimas en la elección del tipo de enseñanza y de centro educativo; pluralismo que no debe confundirse con una obligada pluralidad ideológica dentro de cada centro, que el P.P. rechaza." (1)

Este párrafo en que se defiende inequívocamente la pluralidad de escuelas y se ataca el pluralismo dentro del centro escolar, se verá íntegramente calcado en posteriores declaraciones de UCD, variando únicamente las siglas del partido (2).

Pero para que exista una pluralidad escolar, debe existir, entre otras cosas, una libertad de creación y gestión de centros docentes. Sobre la libertad de creación de centros no hay ninguna duda en los programas del partido centrista, por lo que no vacila al decir que, de acuerdo con la variedad de una sociedad pluralista y democrática, ha de afirmarse "...la libre creación de centros y programas, libertad enmarcada en el respeto a los principios democráticos..." (3)

Matizando un poco más, afirman:

"UCD admite que individuos o grupos intermedios ofrezcan proyectos educativos que respondan a una idea coherente sobre la vida, el hombre, la sociedad y la propia educación, garantizadas la libertad individual y la solidaridad social." (4)

Así pues, la libertad de creación de centros, siempre que respeten los principios constitucionales, es un derecho que no admite discusión para UCD, y así es recogido en el punto 6

del artículo 27 de la actual Constitución española:

"Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales."

Derecho que también se regulaba en el proyecto de Ley del Estatuto de Centros Docentes No Universitarios, presentado a las Cortes por el Gobierno centrista de la anterior Legislatura, concretamente en el artículo 7º.

Pero cuestión menos clara, en algunos momentos, ha sido la defensa que UCD ha hecho sobre la libertad para la gestión y dirección de centros escolares. Si bien es cierto que a simple vista el reconocer la libertad de creación de centros parece suponer el derecho a dirigirlos, no es menos cierto que en una lectura literal no hay motivo para que se de tal supuesto inequívocamente, y así, vamos a ver como la postura de UCD en este punto ha sido variada y contradictoria entre sus propios dirigentes. Por de pronto, se puede comprobar como en los primeros borradores de la Constitución se reconocía solamente el derecho a crear centros, pero debido a la presión de diversos diputados centristas, del grupo parlamentario de A.P. y grupos extraparlamentarios no políticos, se consigue introducir en el Informe que presenta la Ponencia el concepto de dirección, conforme a la propuesta del grupo de Unión de Centro Democrático contenida en la enmienda nº 779, apartado 5. La nueva redacción recogía, pues, el término "dirigir":

"Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de establecer y dirigir centros docentes dentro del respeto a los principios constitucionales." (5)

Pero esta libertad de "dirigir" trajo rupturas del consenso constitucional por parte del PSOE, lo que obligó a UCD a suprimir del artículo dicho término, para así poder restablecer el consenso que tanto anhelaba (6). Dicha supresión trajo males dentro del partido, surgiendo diversas reacciones, como la del diputado centrista César Llorens que, por disconformidad, dimitió como miembro de la Comisión Constitucional, y declaró:

"El artículo 26 (7) en su última y precipitada redacción no garantiza la libertad de enseñanza (...) y además no se cumplen los requisitos que la mayoría del grupo Parlamentario de UCD estimó como inexcusables en este tema, y que son, en esencia, que además de poder crear centros docentes puedan ser dirigidos. Porque si no para que los quiero." (8)

De forma parecida, el senador de UCD por Tarragona, Emilio Casals, en el Club Siglo XXI dijo que el reconocimiento de la libertad de enseñanza en el articulado constitucional era falaz, y añadió: "El consenso obtenido en el artículo 26 constitucionaliza la lucha escolar." (9)

Los también senadores centristas Sánchez Cuadrado y Félix Calvo Ortega consideraban necesario introducir el término "dirigir" en el articulado, de ahí que presentaran en el Senado

sendas enmiendas al proyecto de Constitución a título particular (10). Ambas enmiendas presentaban el mismo texto alternativo al apartado 6:

"Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación y dirección de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales."

La justificación que daba el senador Vicente Sánchez Cuadrado a la introducción del término "dirigir" la fundamentaba en la evolución de las redacciones que había sufrido el apartado:

"Aunque la libertad de creación de centros implica la de dirigirlos, según el derecho y la doctrina emanda de los convenios internacionales ratificados por España, sin embargo, el hecho de que en nuestro país dicha palabra haya desaparecido del proyecto constitucional después de estar en él podría, en mi opinión ser aducido como argumento de fuerza para demostrar que en España la libertad de creación no implica la de dirección, con lo cual dicho artículo quedaría totalmente inoperante, ya que nadie va a crear un centro docente, con los esfuerzos que ello supone, para que los dirija otro." (11)

Pero a pesar de éstas y otras muchas declaraciones no quiere decir que UCD no reconozca la libertad de dirección de centros, pues ante estos ataques, y concretamente ante los formulados por Alianza Popular y por el diputado del Partido Aragonés Regionalista, Gómez de las Rocas, (ataques de la misma índole a los aquí descritos) hubo diversas réplicas, como la del diputado centrista Blas Camacho, que estimó "resueltamente inconcebible" que la introducción de la palabra "dirigir" suponga algo nuevo para la interpretación del precepto, recordando que la redacción definitiva suponía el pleno reconocimiento del derecho a dirigir centros, y argumentaba para ello:

"El reconocimiento de la libertad de creación de centros docentes no se limita al hecho material de levantar un edificio; implica la facultad de llevar adelante unos principios, unos valores, unos conceptos y una forma, en suma, de desarrollar las estructuras organizativas que lo permiten y lo hagan posible. Por ello entendemos que la libertad de creación de centros implica de por sí la dirección de los mismos sin más limitación que el respeto a los principios democráticos y al cumplimiento de las leyes." (12)

El dirigente de la patronal educativa C.E.C.E., que fuera senador centrista, Martínez Fuertes, también defendía la supresión del término "dirección", y lo hizo en el Pleno del Senado que discutía la Constitución:

"Como se ha repetido hasta la saciedad, tanto en los debates del Congreso como en tribunas públicas, la libertad de fundación comporta la de dirección. No se puede reconocer el derecho de fundación de un centro si no se reconoce el subsiguiente derecho de dirigirlo, a fin de que se mantenga el objeto de

la misma fundación. (...)

Sin embargo, la palabra 'dirección' podría ser interpretada en el sentido negativo, esto es, como una negación del derecho de participación de profesores, padres y alumnos en la gestión de los centros, a lo cual se opone terminantemente nuestro Grupo." (13)

Otra réplica fue la del también centrista, Alzaga Villamil, ante una enmienda del diputado de A.P., Silva Muñoz, y declaró:

"El término 'gestión' es verdad que no está recogido literalmente en el inciso 6 del precepto que nos ocupa, pero no es menos cierto (...) que en el último texto que hemos elaborado del artículo 26 que va a ser objeto de votación se ha introducido un apartado importante al número 1 del mismo donde se dice que se reconoce la libertad de enseñanza. Y la libertad de enseñanza tiene un contenido suficientemente acuñado por la doctrina, como lo tiene asimismo el derecho de reunión, el derecho de asociación, la libertad de prensa y tantas otras, sin necesidad de explicitar en un texto constitucional los ingredientes que vienen a componer esa libertad.

La doctrina entiende por libertad de enseñanza la libertad de fundar centros docentes, de dirigirlos, de gestionarlos, de elegir los profesores, de fijar en su caso, un ideario del centro; la libertad de impartirlos en los mismos, en el caso de que se estime pertinente por los padres y los directivos del centro, la formación religiosa, etc." (14)

Pero ateniéndonos a estas declaraciones vemos una contradicción, y es, que en el apartado 1 del artículo 27 de la Constitución se reconoce, efectivamente, la libertad de enseñanza, por lo que si nos atenemos al contenido de la "doctrina" que menciona Alzaga Villamil, es comprensible el que no se recoja en el artículo el derecho a la dirección de centros, pero entonces ¿a qué viene el reconocer en el apartado 6 la libertad de creación de centros?, ¿no había dicho que con reconocer la libertad de enseñanza se sobreentendía también este derecho?

Es manifiesto que los altos dirigentes de UCD creyeron lo más oportuno sacar con los mínimos problemas una Constitución entera, aunque con ello pudieran sacrificar, al no explicitarla inequívocamente, la elevación a principio constitucional de la libertad a la dirección de centros docentes.

Prueba de que se podía sacrificar (dejando, al menos, lugar a la duda) como principio constitucional es la rectificación que realizó el comunista Solé Tura, en la discusión ante el Pleno del Congreso del Estatuto de Centros Escolares, a la intervención del diputado centrista señor Herrero:

"El señor Herrero Rodríguez de Miñón confunde algunos conceptos al decir, por ejemplo, que la libertad de creación lleva implícita la libertad de dirección. Es una concepción que, en todo caso, no es la que nosotros entendemos que dice la - -

Constitución. La Constitución no se refiere para nada a eso,..." (15)

No piensan exactamente igual los socialistas, concretamente Gómez Llorente decía a continuación de la rectificación del señor Solé:

"Nosotros creemos que es oportuno, y por eso no nos oponemos al texto del dictamen; en el sentido en que el texto del dictamen afirme el derecho de las personas físicas y jurídicas a establecer y dirigir centros; y no nos podemos oponer a ello por la sencilla razón de que tratamos de jugar limpio en la Constitución. Y la Constitución, en el artículo 10, da un valor de derecho interno a determinados pactos internacionales suscritos por España, que, de una manera clara e inequívoca, establecen el derecho a dirigir centros por personas físicas o jurídicas." (16)

Bien es cierto, que a continuación establece Gómez Llorente una serie de restricciones a esa libertad de dirección; - además de que dicha dirección debe ser compartida con los otros estamentos de la comunidad escolar, no pudiéndose identificar esta libertad de dirección como la garantizadora de que el centro posea un ideario que inspire todas las actividades que lleve a cabo.

De cualquier manera, es el Tribunal Constitucional el que tiene la última palabra sobre la garantía constitucional de la libertad de dirección de centros escolares. Y como hemos visto en el capítulo dedicado a la legislación, ya se ha pronunciado el Tribunal Constitucional, entendiendo esta libertad de dirección como la libertad de los creadores de un centro docente a marcar un ideario que inspire toda la educación y actividades del centro, y considerando que es una consecuencia necesaria - del derecho constitucional de todas las personas a crear centros docentes. La resolución de esta sentencia de 13 de febrero de 1981 dictaba al respecto:

"El derecho que el artículo 34 de la Ley Orgánica que regula el Estatuto de Centros Escolares reconoce a los titulares de los centros privados para 'establecer un ideario educativo propio dentro del respeto a los principios y declaraciones de la Constitución' forma parte de la libertad de creación de centros, en cuanto equivale a la posibilidad de dotar a éstos de un carácter u orientación propios. Esta especificidad explica la garantía constitucional de creación de centros docentes que, en otro caso, no sería más que una expresión concreta del principio de libertad de empresa que también la Constitución (artículo 38) consagra." (17)

Por consiguiente, el Tribunal Constitucional ha dado la razón a los que consideraban que no era necesario introducir el término "dirigir" en la Constitución, pues se da por sobreentendido con el término "crear". Sin embargo, hay que tener en cuenta, que del Presidente y diez Magistrados que componían el

Pleno del Tribunal que dictó la sentencia, cuatro de estos Magistrados disintieron del fallo del Tribunal respecto a este punto, lo cual indica claramente la falta de unanimidad sobre el tema; por lo que no les faltaba razón a aquellos que tuvieron la pretensión de introducir en la Constitución el término "dirigir".

Sin embargo, nada más aprobarse la Constitución, y mucho antes de conocerse este fallo del Tribunal Constitucional, no tardó UCD en esforzarse para que en nuestra sociedad se reconociera, sin dejar lugar a la más mínima duda, este derecho, y así en el Proyecto de Ley Orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares, y concretamente en el apartado 1 del artículo 7º, tal como quedó aprobado en el Congreso, se dice:

"Toda persona física o jurídica, pública o privada, de nacionalidad española, tiene libertad para establecer y dirigir centros docentes, dentro del respeto a la Constitución y a las leyes." (18)

El diputado centrista Herrero Rodríguez de Miñón (más tarde se pasaría al grupo parlamentario de Coalición Democrática) defendía así la introducción del término "dirigir" ante el Pleno del Congreso y respondiendo a la oposición que mostraban diversos grupos parlamentarios a la incorporación de dicho término:

"En primer lugar, porque el término 'dirigir', y lo que dirigir significa, se encuentra implícito en el término -- crear, si es que crear ha de significar lo que todos entendemos que significa, porque realmente, ¿de qué serviría crear un centro si no se pudiese, como se pretende, identificarlo mediante un carácter propio o ideario y, además, dirigirlo?

(...) Por otra parte, esta interpretación parece obvia, puesto que el término 'dirigir', como implícito en el de 'crear', es la obligada interpretación que del artículo 27 debe hacerse a la luz de los Tratados internacionales a que se remite el artículo 10, 2, de la misma Constitución." (19)

Este derecho se plasma casi idénticamente, gracias al empeño de UCD, en el también número 1 del artículo 32, éste ya perteneciente al título III relativo a los centros privados:

"Todas las personas físicas o jurídicas podrán crear, gestionar y dirigir centros docentes que impartan las diversas enseñanzas que comprende el sistema educativo..." (20)

Lo cual ha sido una muestra de la voluntad de los centristas para que se garantizara, al menos mientras ostentaran la mayoría en las cámaras legislativas, la pluralidad de escuelas, pluralidad que como ya se ha dicho es un punto clave en la política educativa del partido centrista. En múltiples ocasiones y por diversas instancias se ha defendido y fundamentado esta pluralidad; veamos varias manifestaciones en este sentido:

"Sólo el pluralismo escolar ampara y hace posible la pluralidad de opciones legítimas en la elección del tipo de enseñanza y de centro educativo." (21)

José Luis Alvarez Alvarez, diputado por Madrid, decía:

"Sólo puede haber libertad donde hay posibilidad de concurrencia de escuelas distintas y efectiva posibilidad de ele-- gir en semejantes condiciones..." (22)

Blas Camacho Zancada en el Pleno del Congreso que deba tía la Constitución señalaba:

"...el respeto a los principios democráticos y a los derechos y libertades fundamentales implican el reconocimiento del pluralismo que necesariamente ha de manifestarse en la vida educativa. No como algo impuesto, sino como producto natural de una sociedad libre y democrática que respeta la espontaneidad social y que reconoce el valor positivo de las diferentes opciones. La pluralidad de centros y de proyectos educativos que configuran los distintos tipos de educación serán la natural expresión de un cuerpo social y vivo que se manifiesta plural y li-- bremente en el campo de la educación." (23)

A este respecto también se refería Otero Novas cuando se dirigió al Pleno del Congreso con motivo de la presentación del Estatuto de Centros Escolares a dicha Cámara:

"El gran consenso democrático es el consenso sobre la democracia misma, entendida como aquella situación política institucional estable en la que todos tienen garantizada su libertad para exponer su propia concepción de las cosas y a nadie se le consiente legítimamente la pretensión de imponerla. La democracia, entendida como el sistema que hace posible todas las - ofertas y excluye todas las imposiciones. La real diversidad de opciones educativas se sitúa así, justamente, en el plano en - que el pluralismo es insuperable y lo democrático consiste en - respetarlo. Pretender eliminar esta diversidad sería un mecanismo totalitario, ignorarla sería una ingenuidad peligrosa.

(...) Para que el sistema escolar sea democrático, esto es, respetuoso con la pluralidad social, debe dar cabida a cualquier tipo de educación que acate los principios constitucionales, sin otro tipo de limitaciones. Debe hacer posible, - tanto la escuela internamente pluralista para aquellas personas que por cualquier razón así lo deseen, como la pluralidad de escuelas identificadas cada una por un tipo de educación internamente homogénea y coherente que les confiera en cada caso su carácter propio." (24)

También consideraba la pluralidad escolar como consecuencia necesaria del pluralismo que se da en la sociedad,

"Quien no respete el pluralismo en un plano tan originario y fundamental como el educativo no respeta, pues, la libertad ni puede pretender el nombre de demócrata. Un sistema - educativo no es pluralista ni, en consecuencia, democrático, como tal sistema, si impone un único tipo de escuela, aunque ésta sea el de la escuela intrapluralista. Para que el sistema educativo sea de veras democrático, es decir, en este caso, pluralista, ha de no sólo permitir, sino favorecer la existencia de --

cuantos tipos de escuela respondan a las diversas opciones educativas realmente existentes en la sociedad." (25)

Y para garantizar esa pluralidad de escuelas identificadas cada una por un tipo de educación, defienden los centristas el término ideario, el cual lo definía así el diputado Herrero Rodríguez de Miñón ante el Congreso:

"El ideario, señor Presidente, es un sistema coherente de ideas o principios generales destinados a engendrar o dirigir un proyecto de enseñanza. Es la declaración expresa y explícita del tipo humano, de la personalidad humana integral que se va a formar y de los grandes fines educativos que la institución destinada a esta formación integral se propone alcanzar. El ideario supone, por tanto, unos valores procedentes de la visión, más o menos completa, más o menos coherente, que se tenga sobre el mundo y el hombre y comprende, además, unos principios y objetivos educativos derivados de estos valores." (26)

Y añadía que ideario "...es el carácter propio de un centro que da sentido a su establecimiento, explica su perduración y garantiza frente a terceros el tipo de educación que en él se va a proporcionar.

Sin ideario o carácter propio (...) carece de sentido la libertad de crear centros docentes." (27)

El también diputado centrista García Pérez defendía en términos similares el concepto y razón de ser del ideario ante el Pleno de la Cámara Baja:

"Sólo se puede optar por el tipo de educación y por una escuela de determinado carácter si este carácter es público, es estable y no depende de asambleas que puedan cambiarlo cada día.

Los padres eligen una escuela por cómo es, por las convicciones religiosas o filosóficas que la inspiran, por el proyecto educativo, pedagógico y de pensamiento que la caracterizan. Si ésto no existiera, no habría libertad de elegir, y esa libertad es la que garantiza la fijación de un ideario que ni es política, ni es ideología, ni es partidista, sino que es sencillamente coherencia de pensamiento para establecer, para fundar, para dirigir y para llevar adelante una escuela. Eso es el ideario y nada más que eso." (28)

Los centristas consideran, sin embargo, que los idearios se deben de establecer con unos límites, los cuales se encuentran en la Constitución: "...puesto que es, en efecto, dentro del respeto a los principios constitucionales, como el artículo 27, 6 reconoce a los particulares, el derecho de crear centros docentes y, por tanto, de identificarlos." (29)

Al hablar en el debate del Estatuto de Centros Escolares en el Congreso sobre los límites que debe marcar el ideario, achacaban algunos grupos que ese ideario podía violentar la libertad de expresión y la conciencia de profesores y alumnos. Herrero Rodríguez de Miñón salía al paso de esas acusaciones al

considerar como libre la aceptación de ese ideario:

"El ideario no puede violentar ninguna conciencia. A nuestro juicio, el ideario ha de ser respetuoso con todas y cada una de las conciencias. El ideario no puede ser jamás impuesto, sino tan sólo ofrecido a quienes, mediante su aceptación, vayan a integrarse en la comunidad escolar constituida como institución en torno a ese ideario educativo, a ese espíritu educativo." (30)

Sin embargo, se ha dicho con frecuencia, por parte de los que niegan la pluralidad escolar, que al escoger los padres para sus hijos un centro educativo con un ideario que no puedan modificar, se ve atentada la libertad de estos padres. El senador centrista Casals Parral rechazaba esta acusación viendo en la estabilidad del ideario la mejor forma de respetar la libertad de los padres:

"¿Cuál es mi libertad como padre? ¿Mi libertad es escoger un centro por razón del ideario que tiene dicho centro o mi libertad como padre es escoger un centro al albur de que, llámese o no se llame democráticamente, sean personas ajenas a mi libertad quienes me cambien el ideario del centro? Mi libertad, señores, es la de escoger un centro por razón de su ideario y, precisamente, el ideario es lo que está marcando el tipo de educación que como padre quiero escoger para la educación de mis hijos.

Por tanto, jurídicamente lo que estoy haciendo al matricular a un niño en un centro no es, como se ha dicho (...) perder mi libertad al pasar la ventanilla, sino que lo que estoy haciendo es un verdadero contrato de adhesión precisamente al ideario que tiene el centro. Y esa es la base de mi libertad." (31)

La defensa del ideario va unida al rechazo de la escuela neutra, pues a decir del senador centrista Escudero López "...la educación implica una ideología y una axiología." (32)

Se podrían multiplicar las citas de dirigentes de UCD defendiendo la pluralidad escolar, y por ende también el ideario, pero como no difieren en su base, sería inútil seguir tomándolas; mucho más importante es ver lo que piensa el partido centrista sobre la escuela pluralista, es decir, sobre la pluralidad ideológica dentro de un mismo centro docente:

"Aunque admitimos la posibilidad del pluralismo dentro del centro siempre y cuando los intermediarios lo quieran, negamos su imposición autoritaria. Al margen del error pedagógico que supone, especialmente para las edades menores, este tipo de escuela." (33)

En esta misma línea se expresaba Herrero Rodríguez de Miñón al decir que se muestra contrario al sistema de pluralismo ideológico dentro de cada centro "...porque lesiona el derecho del alumno a un libre y armónico desarrollo de la personalidad. La educación pedagógicamente debe ser integrada; la cohe--

rencia ideológica debe extenderse a todas las asignaturas. El - alumno en los primeros niveles no está biológicamente preparado para recibir un bombardeo de cosmovisiones heterogéneas. No puede asimilar una amalgama de cosmovisiones: una educación confesional, materialista de las ciencias naturales y mecanicista de la historia a la vez. La conveniencia de que la educación sea - integrada está ultrademostrada empíricamente, así como las deficiencias de que no sea así (...). Si existe ese centro y el padre lo elige, me parece muy bien... Eso es libertad de enseñanza." (34)

García Pérez rechazaba la escuela pública, única y pluralista al señalar:

"El definir esa escuela pública como pluralista en su interior, es decir, que cada profesor explique su filosofía y haya una pluralidad de ellas encontradas en el centro, es lo - contrario de la coherencia educativa. Poner el derecho del profesor por encima del derecho de los padres y, sobre todo, poner al niño, a la edad de seis años, en la disyuntiva de calibrar y valorar las diversas ideologías filosóficas y religiosas, es - utópico, irreal, anárquico y exactamente lo contrario de lo que dice la Constitución y los Pactos internacionales sobre educación." (35).

Se reconoce aquí, pues, el derecho preferente de los - padres con respecto a la educación de los hijos, y es precisamente en este derecho donde los centristas se apoyan, como se verá después, para defender la pluralidad escolar.

El que fuera Ministro de Educación, Otero Novas, también se opone a la pluralidad ideológica en un centro docente, aunque las razones que para ello aporta son más de tipo organizativo, pues afirma que la idea de que los centros públicos (se refiere a los estatales) sean internamente pluralistas es una perfecta utopía: ni existe ni puede existir, porque para ello habría que colocar a los profesores distribuyéndolos y alternando entre materias de enseñanza, una ideología que compartan, y ésto es absolutamente imposible. Lo más que se podría hacer sería acercarse a una cierta neutralidad y también la neutralidad es un mito.(36).

Sin embargo, se manifiestan también en este punto de la pluralidad ideológica en un mismo centro escolar ciertas contradicciones en el seno del partido centrista, pues Manuel Fraile consideraba que se debe mantener "este pluralismo interno de los centros cuando sean públicos y únicos porque si no no es - congruente con el principio de libertad; cuando existe un monopolio en el tema que sea no hay más que un solo modo de romperlo, que es el garantizar el pluralismo interno en aquella organización que sea la que tenga el monopolio." (37)

Lo que queda claro es la total oposición a que la escuela pluralista tenga una implantación exclusiva en todo el - sistema educativo, de ahí que Otero Novas al presentar ante el

Pleno del Congreso el Estatuto de Centros Escolares dijera:

"Para algunos, si nos atenemos a sus propias manifestaciones, el pluralismo educativo consiste, necesaria y exclusivamente, en las más variadas concepciones filosóficas, religiosas o ideológicas tengan garantizada su posible presencia en el seno de cada escuela. De acuerdo con ésto habría que imponer como única y obligatoria la escuela que hemos venido en llamar intra pluralista o internamente pluralista. En tal caso, sin embargo justo, porque todas las escuelas responderían a un modelo único, el sistema escolar en su conjunto no sería ni pluralista ni libre." (38)

Pero UCD, al igual que rechaza el monopolio de la escuela internamente pluralista, también descarta de plano todo monopolio estatal. Con este motivo el senador Del Burgo Tajadura se manifestaba en el debate de la Comisión de Constitución de la Cámara Alta:

"He aquí un principio fundamental: no hay sociedad libre si la cultura y su transmisión están en manos del poder, es decir, si el Estado se convierte en sujeto de la cultura y en sus manos está el medio de su transmisión que es la enseñanza. Para construir una sociedad verdaderamente libre es indispensable que la ciencia y la cultura estén en manos de la propia sociedad. (...) Los sistemas culturales, la ciencia, la decisión de vivir según conciencia, el culto a Dios, pertenecen a la persona y no al Estado, porque son aspectos de un derecho que, como he dicho antes, está en la raíz de todos ellos: el derecho a ser persona.

Para una sociedad libre es necesario que la cultura y su transmisión estén en posesión de la sociedad y no del Estado. (...)

La ilación entre estas libertades nucleares y la libertad de enseñanza es evidente. Enseñar y educar no es otra cosa que transmitir el sistema de ideas, de cultura, de ciencia, de moralidad y de religión. Por consiguiente, las libertades de pensamiento, de conciencia y religiosa quedarían gravemente cercenadas -y reducidas a la triste condición de libertades residuales- sin la verdadera libertad de enseñanza, lo que quiere decir que la enseñanza ha de estar en manos de la sociedad, o sea, de los ciudadanos." (39)

Sin embargo, no hay que entender que porque UCD rechace todo monopolio estatal va a eliminar el papel del Estado en materia de enseñanza. Precisamente respecto a ésto se refería el señor Del Burgo en la continuación del discurso citado anteriormente:

"Nada de lo dicho significa que el Estado deba desentenderse de la enseñanza y de la educación. Conlleva, sin embargo, que el Estado asuma su propio papel sin invadir el de la sociedad. Y este papel es el mismo que respecto de las demás libertades: el Estado debe reconocer, garantizar y regular el --

ejercicio de la libertad de enseñanza." (40)

En otro momento, el partido centrista delimita algo más el papel que debía prestar el Estado en el campo de la enseñanza, centrándolo esencialmente en dos funciones:

"Al Estado corresponde asegurar el ejercicio del derecho a la educación de todos los ciudadanos y a la libre elección de la misma. Su efectividad requiere por parte del Estado una planificación adecuada, no inspirada en dirigismos de ninguna especie, sino orientada a la consecución práctica de una realidad material que haga posible la actuación de aquellos derechos. Así esta planificación concretará fundamentalmente los centros educativos necesarios para que todos tengan el puesto escolar correspondiente y los objetivos educativos mínimos que deberán ser alcanzados por cualquier proyecto educativo." (41)

Se observa, por tanto, que UCD de una manera razonada y coherente con sus principios, opta por una pluralidad escolar, rechazando la escuela pluralista como imposición, aunque admitiéndola para aquellos que la deseen, como si se tratara de un proyecto educativo de entre todos, y rechazando igualmente todo monopolio, en especial el estatal. Esta postura de los centristas ante la pluralidad escolar arranca del derecho que tienen los padres con respecto a la educación de sus hijos. Dicen:

"En correspondencia con la variedad de una sociedad plural y democrática ha de proclamarse el derecho de los padres a elegir libremente la educación de sus hijos." (42)

El Comité Ideológico de UCD, ante la celebración del primer congreso del partido centrista, presentó en enero de 1978 un documento en el que se recoge el derecho de los padres a elegir la escuela para sus hijos:

"La voluntad de los padres en la elección de la escuela a la que confían a sus hijos, debe respetarse y garantizarse por parte de los poderes públicos." (43)

El diputado centrista (más tarde pasó a formar parte del grupo parlamentario de Coalición Democrática), experto en temas de educación, Díaz-Pinés se extiende un poco más sobre este derecho de los padres y señala:

"Los padres han de intervenir por su 'derecho natural' a elegir en nombre de sus hijos, en tanto que menores, las coordenadas en que ha de encuadrarse la educación que éstos vayan a recibir y que mejor responda a las convicciones y los valores que los padres quieren para ellos." (44)

Alzaga Villamil al contestar al que fuera diputado por A.P., Silva Muñoz, en el debate de la Comisión de Asuntos Constitucionales y libertades públicas con motivo del artículo educativo de la Constitución, señalaba:

En efecto, se nos insiste de entrada en la responsabilidad de los padres, de la que se deriva el derecho de los mismos a elegir el tipo de educación de sus hijos. Nosotros estamos

muy lejos de negar tal cosa; sería materializar demasiado a la familia, limitar su función a crear la vida física, no permitiéndole transmitir la vida moral. Es obvio y le asiste la máxima razón a don Federico Silva cuando sostiene que la familia, y no el Estado, es la creadora de vida, con sus consecuencias inherentes, entre ellas su perfeccionamiento, es decir, la educación de los hijos. El Derecho civil, como todos sabemos, impone a los padres la obligación de educar a los hijos, y de esta obligación deriva para aquéllos el derecho a instruirles y elegir sus maestros. Arrebatarse a los padres el derecho a educar a sus hijos equivale a esterilizar la fuerza moral de la familia." (45)

Mas si se tiene en cuenta que no existe una total correspondencia entre la libertad de creación y dirección de centros docentes y el derecho de los padres a elegir la educación de sus hijos conforme a sus convicciones religiosas y morales, a la vista del punto 3 del artículo 27 de la Constitución, parece que el partido centrista tampoco fue capaz en esta ocasión de convertir desde un principio en rango constitucional este derecho de los padres. Dice el mencionado apartado 3:

"Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones."

Ya en el Anteproyecto de Constitución presentaba tal redacción, modificándose apenas en el Informe de la Ponencia, y volviendo ya definitivamente en el Dictamen de la Comisión al texto expuesto, similar al primitivo del Anteproyecto. Texto que puede tener dos interpretaciones bien distintas. Una lectura cerrada y literal puede interpretar que con tal texto lo único que se garantiza es que los padres puedan solicitar para sus hijos, independientemente de la educación dada por el centro docente, una formación religiosa o moral, quedando ésta reducida a una asignatura optativa. Sin embargo, otra lectura más amplia y abierta al conjunto del articulado constitucional, lo interpreta como el derecho que tienen los padres para elegir para sus hijos una educación que esté toda ella conforme a los principios religiosos y morales que profesen o estimen más convenientes.

Así pues, aunque UCD esté de acuerdo con esta segunda interpretación, no la plasmó en la Constitución de forma tan tajante a como pretendía hacerlo la enmienda nº 779 presentada por los centristas en el Congreso al Anteproyecto de Constitución. Esta enmienda, en el apartado 4 (correspondiente al 3 del Anteproyecto), dice:

"La Constitución reconoce y los poderes públicos garantizan el derecho de los padres a elegir libremente para sus hijos el tipo de educación acorde con sus propias creencias y convicciones." (46)

En términos casi idénticos fue la enmienda nº 441 que presentaron en el Senado miembros del Grupo Parlamentario de UCD (47); así como la nº 710 del Grupo Parlamentario centrista, la cual decía:

"Los Poderes Públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para escoger el tipo de educación de sus hijos, y para que reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones." (48)

De cualquier manera, los centristas consideran que este punto, interpretándose a la luz del resto del artículo y de forma muy especial con el apartado 2 del artículo 10, no queda reducido al reconocimiento de una asignatura puntual más, cuando no a una mera clase de catecismo o una asignatura ajena a todo el currículum académico; por el contrario, debe entenderse como un derecho de los padres para asegurar que la enseñanza y educación global que reciban sus hijos sean conformes a sus convicciones religiosas y filosóficas, no garantizándose solamente la enseñanza de la religión y de la moral, sino lo que de religioso y de moral hay en toda educación como formación integral de la personalidad; y esta opción que hacen los padres la debe de garantizar el Estado teniendo en cuenta que puede darse incluso en la escuela pública. Esta era la tesis que mantenía el señor Herrero Rodríguez de Miñón cuando el Pleno del Congreso discutía el artículo 23 del Estatuto de Centros Escolares (49). Precisamente el artículo 23, que entra en el título II de los centros públicos, recogió este principio:

"Todas las actividades del centro estarán sometidas a los principios consagrados en la Constitución y respetarán las opciones filosóficas y religiosas inherentes al ejercicio por los padres de los alumnos del centro del derecho reconocido en el artículo 27, 3, de la Constitución. La administración docente velará, en todo caso, por su cumplimiento." (50)

Idéntica postura mostraron ya los centristas al recoger en el mismo Estatuto el número 1 del artículo 5º (referido a todo tipo de centros):

"Los padres y tutores tienen el derecho a elegir el tipo de educación que deseen para sus hijos o pupilos y a que éstos reciban, dentro del sistema educativo, la educación y la enseñanza conforme a sus convicciones filosóficas y religiosas, a cuyo efecto podrán escoger el centro docente que mejor se acomode a esas convicciones." (51)

Hay, sin embargo, que tener en cuenta que en el proyecto inicial, anterior a la aprobación de la Constitución, el principio no quedaba recogido tan explícitamente, pues al igual que en la Constitución se hablaba de la formación religiosa y moral, pero no de la inspiración que toda la educación y enseñanza debe tener de ella:

"Los padres y tutores tienen el derecho a elegir el tipo de educación y el Centro que deseen para sus hijos o pupilos

y a que éstos reciban, dentro del sistema educativo, la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones." (52)

El senador centrista Román Ceba en el Pleno del Senado que debatía este artículo defendía, de forma similar a como lo hiciera Herrero Rodríguez de Miñón en el Congreso, la interpretación necesaria que se hacía de la Constitución a través de este principio:

"Una de las dimensiones fundamentales de la libertad de enseñanza es la libertad de elegir el tipo de educación que se desee, derecho que en representación de los menores de edad ejercen sus padres o tutores.

El derecho a elegir el tipo de educación supone el derecho a optar por una educación de acuerdo con unas determinadas convicciones religiosas o filosóficas. No se trata, pues, tanto del derecho a elegir si se recibe o no una enseñanza concreta de religión o de moral, sino del derecho a optar por una enseñanza integrada y en unos valores morales y religiosos.

Tal es la interpretación obligada del artículo 27, 3, de la Constitución a la luz de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, de la Convención Europea, y tal es la interpretación que el Tribunal de Derechos Humanos de Estrasburgo ha dado constantemente al tema.

A este propósito responde la letra y el espíritu del artículo 5º del proyecto de Ley de Estatuto de Centros Escolares." (53)

Así pues, el derecho de los padres no queda reducido a reclamar una asignatura, sino toda una enseñanza inspirada en una religión o filosofía determinada, por lo que Román Ceba remarcaba:

"El derecho de los padres a elegir el tipo de educación que se da a sus hijos, repito, no es que se les dé o se les deje de dar una clase de religión o de moral, sino que para que elijan el tipo de educación, es precisamente elegir los valores que han de inspirar el conjunto integrado y coherente de la enseñanza, y este es el sistema que se sigue básicamente en los países occidentales." (54)

Pero UCD también defiende que la formación religiosa entre a formar parte del currículum escolar como una materia opcional para aquellos padres que la deseen para sus hijos. Los criterios en los que se basará son:

- En los centros estatales, enseñanza religiosa católica, con asistencia gratuita y voluntaria, introduciendo la materia de la religión dentro de la programación educativa, como materia formativa sin carácter académico.

- Donde haya núcleos de otras religiones suficientemente numerosas, el Estado debe establecer con la jerarquía de dicha confesión la enseñanza de la religión en igualdad de condiciones que la Iglesia Católica.

- En los centros no estatales, la enseñanza de la religión está en función del propio ideario.

El partido centrista reconoce el valor de la dimensión trascendente del hombre y cree necesaria la educación de esta - realidad personal, educación que no puede ceñirse a la transmisión de una simple "cultura religiosa". Y considera un derecho primario del individuo la educación de estos valores en la escuela lejos de cualquier imposición (55).

Para los centristas la política a seguir ante la financiación escolar juega un papel importantísimo, pues de ella depende en buena parte la posibilidad de que se de una auténtica pluralidad escolar.

UCD ha defendido la gratuidad de toda la enseñanza obligatoria, sin hacer distinción entre el tipo de escuela. Esta - postura la defendió el diputado Camacho Zancada en el Pleno del Congreso que debatía la Constitución, añadiendo más adelante - que la gratuidad irá extendiéndose en cuanto la economía nacional lo permita a otros niveles educativos, así como concediendo ayudas a centros pilotos, a programas experimentales, así como a cursos no reglados.(56).

Otero Novas también defendió la gratuidad de la enseñanza obligatoria al debatirse el Estatuto de Centros Escolares:

"Esta ley sería una inoperante declaración formal si va acompañada por un sistema de financiación que haga posible la gratuidad de la educación básica obligatoria, gratuidad de cuyo beneficio la Constitución no excluye a nadie por el hecho de - que opte por uno u otro tipo de educación, por uno u otro tipo de centro, siempre que se respeten los principios de la Constitución misma." (57)

El diputado García Pérez considera que un problema de fondo en la oposición de socialistas y comunistas al Estatuto de Centros Escolares está en que éstos consideran que todos los centros subvencionados con fondos públicos son centros públicos, mientras que para los centristas estos centros siguen siendo - privados; y añade:

"Negar la privatización de estos centros es negar la verdad, es negar un servicio prestado a la comunidad, es negar la posibilidad de ejercer la libertad de elección de centros - laicos o confesionales; en una palabra, es negar la libertad de enseñanza." (58)

Apunta asimismo que al apoyar tal privatización no se trata de desprestigiar a la enseñanza pública, y más específicamente a la enseñanza estatal, sino que se trata de ponerlas en un plano de igualdad y no cayendo en la fácil y demagógica dicotomía de enseñanza pública-enseñanza privada (59).

Y apostilla:

"Para nosotros, para el Grupo Parlamentario Centrista, en caso de existir dicotomía en la enseñanza se encuentra dentro de la misma privada; una privada que es comunidad educativa

y que presta un servicio a la comunidad, que está al servicio de ella y que no se sirve de ella, y una privada que podría definirse como empresa educativa que busca, aparte de impartir una educación, un beneficio económico.

A esta segunda privada, empresa educativa, UCD le da el máximo respeto constitucional como empresa libre.

A la primera, a la comunidad educativa, semejante o idéntica en cuanto prestataria de servicios al público, la subvención en su día a la familia para posibilitar el ejercicio de la libertad de enseñanza." (60)

Como vemos en este último párrafo no es la subvención directa a los centros docentes la única forma de garantizar la gratuidad de la enseñanza. Ya Blas Camacho Zancada decía:

"No se constitucionaliza la limitación de las subvenciones a los centros como única forma de ayuda estatal, puesto que se hace un planteamiento abierto y no restrictivo, que garantiza la ayuda de acuerdo con los requisitos que la ley, aprobada democráticamente, establezca." (61)

Amplios sectores de UCD (llegando a ser la postura oficial del partido) han visto que la financiación estatal a la enseñanza es necesario que se realice directamente a las familias, y no a los centros. A este respecto se manifestaba el diputado por Granada Arturo Moya Moreno:

"No es el sistema de subvenciones a los centros el que mejor asegura el automatismo imparcial que sería deseable. Si se parte de la base de que son los ciudadanos quienes tienen derecho personal a recibir educación, y además el tipo de educación que prefieran, la acción del Estado debe orientarse a la subvención directa al alumno, a las familias, en definitiva a la persona humana que es donde reside originariamente el derecho a la enseñanza. Existen fórmulas de subvención directa a las familias -bonos escolares, 'cheques' de educación, etc.- que establecen por igual la ayuda de los poderes públicos a todos los ciudadanos en edad escolar, de acorde con el coste del puesto educativo según el nivel de enseñanza a recibir." (62)

Según él, con este sistema, además de acercarse al ideal de la educación totalmente gratuita para todos, se impediría que el Poder político cediera a cualquier veleidad autoritaria, pues no puede determinar los centros a los que irán a parar las ayudas económicas, y así no poder realizar ningún chantaje ideológico sobre ellos. (63).

Manuel Díaz-Pinés también propugna la ayuda directa a la familia, ayudas por las que dará el Estado a las familias, al menos, el importe del coste escolar de los centros por él gestionados. Y ve en este sistema una serie de circunstancias muy favorables:

"La ayuda directa a la familia supone muchas ventajas: permite ejercitar el derecho a la educación; facilita la elección de centro, sistema educativo e/o ideario; exige en mayor

control en la adjudicación, frente a corruptelas de las anteriores subvenciones a los centros; estimula una sana competencia con la consiguiente mejora de la calidad de enseñanza; supone un auténtico control social, que es algo más que el mero control estatal; hace posible la gratuidad y la igualdad de oportunidades; propicia el pluralismo de centros y proyectos educativos; estimula posibles inercias del sector estatal; estimula y reconoce al profesional capacitado; fomenta la participación de los padres en la tarea educativa; erradica el clasismo de la vida escolar. Y, sobre todo, elimina una 'guerra escolar' entendida por algunos como la dialéctica escuela pública-escuela privada." (64).

Otero Novas daba a esta forma de financiación el carácter de realidad inmediata en cuanto se aprobara la Ley de Financiación de la enseñanza obligatoria, y afirmaba rotundamente:

"El Estado le dará a cada familia unos títulos, de igual valor económico, con los cuales podrá obtener el nivel obligatorio de enseñanza gratuita en el centro que quiera, sea público o privado. La elección no se hará entonces por motivos económicos y, por tanto, los centros tendrán, como debe ser, alumnos de todas clases sociales." (65)

Este proyecto de ley de Financiación de la enseñanza obligatoria presentado por el Gobierno, entró en el Congreso el 4 de octubre de 1978 (66), es decir, antes de la aprobación de la Constitución, por la cual esta ley tendrá posteriormente carácter de ley orgánica. Pero a pesar del tiempo de estar presentada y de la importancia y urgencia del tema, tarda en llegar su aprobación.

Este proyecto de ley, tal como fue presentado por el Gobierno de UCD, concibe, efectivamente, la gratuidad de la enseñanza obligatoria como un derecho de todos los alumnos a percibir del Estado la misma cantidad que representa el coste del puesto escolar estatal. Esta ayuda que reciben podrá aplicarse, por los padres o tutores legales de los alumnos, a los centros escogidos libremente por ellos, ya sean de titularidad pública o de titularidad privada. Estos principios que se enuncian en el preámbulo se recogen en los artículos 1º, 2º y 6º (67).

Como consecuencia de la libre elección de centro, todos los centros docentes privados autorizados para impartir las enseñanzas de los niveles obligatorios, tienen derecho a acogerse al sistema de ayudas (art. 6, 3).

Por tanto todos los centros podrían acogerse a este tipo de ayudas, mas para evitar abusos está el artículo 9º en el que se contemplan una serie de limitaciones para los centros docentes que acepten estas ayudas:

a) No podrán percibir de las familias cantidad alguna, excepto los gastos impuestos y arbitrios que afecten al inmueble en el que esté ubicado el centro.

b) Las actividades complementarias y enseñanzas no re-

gladas tendrán carácter voluntario, y los gastos de tales prestaciones serán satisfechos por las familias de los alumnos que las hayan solicitado.

c) Las cuotas máximas por estos dos conceptos las determinará en cada curso el Ministerio.

d) El transporte y comedor se someterán al régimen general de precios legalmente establecido (68).

Así pues, con estas limitaciones se impide el que centros que reciban las ayudas de los fondos públicos puedan establecer una selección de los alumnos en relación a su economía familiar.

Por otro lado, este proyecto de ley, concretamente en su artículo 10º, recoge el estímulo que debe realizar el Estado para la libre iniciativa de la sociedad en la creación de centros docentes. Esta estimulación la realizará concediendo subvenciones y créditos para la construcción y equipamiento de centros (69).

De cualquier manera, los centristas consideran, tal como proclamaba Román Ceba en el Pleno del Senado, que si la enseñanza privada carece de una financiación semejante a la de la enseñanza pública, si es más caro ir a un tipo de escuela que a otra, si sólo un tipo de enseñanza es gratuita, la libertad de opción entre tipos diversos se convertiría en el privilegio de una minoría, por lo que los centristas optan por un sistema de financiación en el que un tipo de educación no sea más caro que otro (70).

En otro orden de cosas, UCD considera que en la gestión de todos los centros escolares deben intervenir todos los que están implicados directamente, pero cada uno según su función específica:

"...los padres por derecho preferente son responsables del esquema de valores en el que se le educa a los niños; los profesores, por 'derecho técnico', son responsables en la tarea educativa desde su ámbito técnico que es el propio.

Tan importante como el reconocimiento de unas competencias comunes, es el interés por mantener las esferas propias. Participación de todos, sin injerencias perturbadoras de la acción educativa." (71)

Los centristas consideraron que la Constitución debía garantizar el derecho de los padres, de los profesores y, en algunas ocasiones, de los alumnos a participar en la gestión de todo centro educativo:

"Lo que sí se debe garantizar es que tengan acceso al control o a la gestión de los distintos centros docentes aquellos más interesados en el tema, que obviamente son padres y profesores y ya en los últimos grados de la enseñanza que antes se llamaba media, entonces es cuando podrán participar los alumnos como directamente interesados en el tema." (72)

Y señala la exclusión en la gestión de los que no están directamente implicados en la enseñanza, es decir, de aquellos que no formen parte de la comunidad educativa:

"No puede confundirse la 'comunidad escolar' con 'comunidad vecinal'. No encontramos sentido a la presencia de colectivos de vecinos en la gestión de un centro educativo localizado en él. Una injerencia así supone la absolutización del principio de incardinación geográfica, cerrando el marco de referencia educativo a los límites estrechos de los propios barrios." (73)

En el mismo sentido, se señalaba en otro momento:

"En el fondo, el problema es que si se pretende salir de los directamente afectados, entramos en una posibilidad de sectores interesados que llegarían hasta el infinito, es decir, hablar de las asociaciones de vecinos, hablar de los sindicatos, etc., eso está muy bien, pero en ese caso también habría que hablar de las cajas de ahorro, de los partidos políticos y hasta de las confederaciones de cualquier tipo de actividad que puedan existir en el mismo área." (74)

Por consiguiente, los encargados de participar en la gestión de un centro docente deben pertenecer a la comunidad educativa, recayendo el peso especialmente en padres y profesores. Pero si todos los grupos participan en ciertas competencias comunes, cada uno de ellos tiene competencias específicas, debiéndose evitar en este plano cualquier injerencia de un grupo sobre cualquier otro.

UCD piensa que la principal característica de la planificación estatal de la enseñanza es que ha de estar regida por el principio de libertad:

"Al Estado corresponde asegurar el ejercicio del derecho a la educación de todos los ciudadanos y a la libre elección de la misma. Su efectividad requiere por parte del Estado una planificación adecuada, no inspirada en dirigismos de ninguna especie, sino orientada a la consecución práctica de una realidad material que haga posible la actuación de aquellos derechos. Así esa planificación concretará fundamentalmente los centros educativos necesarios para que todos tengan el puesto escolar correspondiente y los objetivos educativos mínimos que deberán ser alcanzados por cualquier proyecto educativo." (75)

Similares pretensiones buscaba el punto 3 de la enmienda que el grupo parlamentario centrista en el Congreso presentó al artículo educativo del Anteproyecto de Constitución:

"El Estado fijará las normas, programas y condiciones básicas a que deba ajustarse el sistema educativo y velará por el cumplimiento de las leyes. Asimismo creará y promoverá la creación de centros docentes." (76)

Y en el punto 7º añaden:

"El Estado inspeccionará el sistema educativo para garantizar el cumplimiento de las leyes y homologará los centros

docentes." (77)

La descentralización de la enseñanza a un nivel territorial quedó recogida en la campaña electoral de UCD, pero no estaba determinada ni la forma ni el nivel de descentralización:

"La distribución de competencias y responsabilidades en la planificación y gestión, a nivel territorial, del sistema educativo entre la administración central, regional y local, se realizará de acuerdo con la política general que se establezca para la Administración Pública. En cualquier caso, se tendrán en cuenta los criterios de descentralización y autonomía de gestión." (78)

Si bien no tenía demasiado valor significativo tal declaración en las fechas en que se produjo, gracias a las realizaciones posteriores llevadas a cabo por los gobiernos de UCD, se puede decir hoy que la administración central del Estado ha traspasado numerosas competencias en materia educativa a las comunidades autónomas vasca y catalana, no pudiéndose saber si las demás regiones gozarán de similares transferencias.

Resumiendo, pues, el partido centrista defiende el derecho de los padres a elegir el tipo de educación que crean más conveniente para sus hijos, de forma que sea acorde a sus convicciones religiosas y morales. Eso supone que deben poder elegir entre diferentes centros educativos, para lo cual debe existir una pluralidad escolar y, por consiguiente, una auténtica libertad para crear y dirigir dichos centros, con lo cual los promotores establecen el ideario o principios que inspirarán todas las actividades del centro. Es importante volver a subrayar que no siempre ha existido una postura totalmente clara y en bloque, en el partido centrista, para elevar a norma constitucional la libertad de dirección de centros docentes, pues si bien todos los centristas han estado de acuerdo con tal principio, por razones de consenso no quedó especificado en el artículo constitucional, y aunque el Tribunal Constitucional haya sentenciado la constitucionalidad de tal principio, no lo ha hecho sino con la división manifiesta entre sus componentes, por lo que también hubiera podido darse una sentencia contraria.

Hay que señalar que los centristas consideran que para que se pueda dar una auténtica pluralidad escolar, los padres deben poder elegir sin ninguna traba los centros educativos deseados para sus hijos, por lo que el factor económico no debe pesar en tal elección, y para ello consideran que la fórmula más viable es la financiación directa al alumno mediante el bono o cheque escolar. Pero si bien es cierto que los centristas defienden esta fórmula para lograr la gratuidad de la enseñanza, también hay que decir que hasta el momento se ha quedado esencialmente plasmada en el simple plano teórico, pues gran cantidad

de centros docentes de niveles obligatorios se encuentran lejos de alcanzar la gratuidad, sin olvidar el prolongado letargo del Proyecto de Ley Orgánica de la Financiación Escolar que impide abordar soluciones de envergadura.

Consecuencia de la opción que realizan los centristas por la pluralidad escolar es el rechazo de toda imposición de un modelo único de escuela; no pudiéndose admitir tampoco ni la escuela neutra, ni la internamente pluralista, ya que la primera es un mito, pues la enseñanza neutra no puede darse; y la internamente pluralista es muy perjudicial para el buen desarrollo del niño y del adolescente; sin embargo, admiten tal modelo de escuela como una opción dentro de la pluralidad para aquellos padres que la deseen para sus hijos.

También consecuencia de este rechazo por la escuela pluralista y de la opción por la pluralidad escolar, es la subordinación de la libertad de cátedra respecto al ideario de cada centro, entendiéndolo los centristas que los profesores, al igual que los padres, deben de elegir los centros educativos con los que se identifiquen, para que así no exista ningún conflicto entre el ejercicio de la libertad de cátedra y el respeto exigido al ideario del centro.

Con respecto a la gestión interna en los centros, UCD entiende que sólo pueden participar aquellos miembros que directamente forman parte de la comunidad educativa, de forma especial los padres y profesores, teniendo que quedar excluidos necesariamente los grupos o asociaciones vecinales o ciudadanas y, en definitiva, cualquier agente ajeno de forma directa del proceso educativo. Los grupos que deben participar en la gestión pueden tener funciones comunes, pero en las que sean propias y específicas de cada estamento no debe existir injerencia alguna.

Con respecto a la planificación global de la enseñanza se observa que aunque inicialmente UCD mostró cierta voluntad de descentralizar el sistema educativo, no tenía marcadas, al menos de forma pública, las directrices en las que se debía desarrollar; aunque se engloba la descentralización educativa en el marco más amplio de la descentralización de toda la Administración Pública, de ahí que en la actualidad las transferencias en el campo educativo se hayan limitado a las comunidades autónomas de Cataluña y País Vasco.

2.- PARTIDO SOCIALISTA OBRERO ESPAÑOL

El Partido Socialista Obrero Español cuenta con más de 100 años de existencia, lo cual quiere decir que sus planteamientos actuales, y concretamente los relacionados con la educación, vienen en cierta manera influídos por sus planteamientos pasados; además no hay que olvidar que los socialistas han tenido a lo largo de su historia figuras relevantes en el campo educativo, así como una experiencia de dirección de la educación nacional, especialmente en las primeras legislaturas de la II República, en que fueron socialistas los que ocuparon diferentes puestos de responsabilidad del Ministerio de Instrucción Pública, en el cual era ministro el radical socialista Marcelino Domingo; entre aquéllos podemos destacar a Rodolfo Llopis, que se hizo cargo de la Dirección General de Enseñanza Primaria (79).

Mas no vamos a detenernos en lo que decían los socialistas de antaño; nos interesa conocer la postura que adoptan en nuestros días.

En el XXVII Congreso del PSOE, celebrado en el año 1977, se dice:

"El socialismo lucha, en el plano de la educación, por el objetivo de llegar a la escuela pública única." (80)

Pero ¿qué significa la "escuela pública única"?

Los socialistas piensan que la alternativa global del socialismo pasa, en nuestro país, por tres etapas:

1. Conquista plena de un sistema democrático.
2. Consolidación de dicha democracia y profundización y extensión de las libertades y derechos individuales y colectivos.
3. Construcción de una sociedad plenamente socialista (81).

Pues bien, en la etapa de transición, una de las características que ha de conseguirse para la enseñanza es la escuela pública, "...lo que significa la progresiva desaparición de la enseñanza privada." (82)

De igual forma se manifestaba el concejal socialista de educación por Valencia, Fernando Millán:

"El programa educativo socialista, se propone como objetivo final, la implantación en nuestra sociedad de la escuela pública." (83)

Y la forma de ir haciendo desaparecer progresivamente la enseñanza privada es cortar las subvenciones. A este respecto respondía uno de los criterios para la ordenación de la enseñanza en un futuro inmediato, recogido en un documento del sindicato socialista, FETE, considerándose la enseñanza como un servicio público:

"La enseñanza ha de ser un servicio público. En tanto no se consiga, habrán de ser suprimidas todas las subvenciones y ayudas estatales a los centros privados." (84)

También se señalaba:

"Los fondos del Estado destinados a la Educación recaudados por una adecuada organización fiscal se destinarán exclusivamente a la construcción, mantenimiento y adecuado funcionamiento de cuantos centros estatales sean necesarios para acoger a toda la población escolar.

Un estudio aparte merecería el caso de la enseñanza organizada en un estado federalista..." (85)

Es decir que los socialistas lucharán para que sea el Estado u otros organismos públicos los que detenten el monopolio educativo que surgiría, lo cual está en total concordancia con el principio socialista de que "la educación es función esencial del Estado." (86)

La educación es función esencial del Estado o de los poderes públicos porque consideran, como ya se ha mencionado anteriormente, que es un servicio público. Así, al hablar del servicio que presta la educación, indican:

"Este servicio, por su propia naturaleza, es un servicio público. La titularidad de los servicios públicos corresponde a los poderes públicos, quienes establecen las normas básicas para su prestación directa o por concesión." (87)

O lo que es lo mismo, son los poderes públicos a los que corresponde la tarea educativa, y si éstos lo consideran conveniente pueden conceder esta tarea a otras instancias, pero poniéndoles las condiciones que estimen oportunas. Lo cual quiere decir que al considerar la enseñanza como un servicio público, puede implicarse fácilmente si los poderes públicos lo desearan, la posible implantación de la escuela única.

Una muestra práctica de la defensa de los socialistas por la escuela única fue cuando la pugna por la titularidad de la cartera de Cultura y Enseñanza del Consejo Ejecutivo de la Generalidad de Cataluña, en noviembre de 1977. En dicha pugna participaron todos los partidos catalanes con representación parlamentaria, formándose dos grandes bloques, cada uno de los cuales defendía una de estas dos alternativas: o enseñanza pública, gratuita y pluralista; o enseñanza única, laica y gratuita. Los socialistas de Cataluña defendían junto con los comunistas esta segunda alternativa (88).

Por todo lo dicho, puede extrañar ver como Gómez Llorente, diputado y perteneciente a la ejecutiva del PSOE y experto del partido en temas de enseñanza, cuando opina sobre la situación de la enseñanza en la Constitución, diga:

"...en absoluto queremos la estatalización de toda la enseñanza. Eso lo hemos dicho claramente. Nuestro criterio sería opuesto al de los que quieren esa estatalización de toda la enseñanza, como lo es al de los que pretenden que el Estado les

pague el centro sin condiciones para que un particular haga lo que quiera con esos millones." (89)

Si tenemos presente la fecha de las anteriores declaraciones y éstas de Gómez Llorente, podríamos llegar a la conclusión de que la postura del partido socialista se habría moderado bastante; dicha explicación tendría mucho más fundamento si tenemos en cuenta que es por esas fechas (finales de 1978), cuando el secretario general del partido, realiza las primeras declaraciones públicas sobre su deseo de que el partido socialista deje de denominarse como marxista. También hay que considerar que en esos momentos ya estaba perfilada la Constitución, en espera de ser refrendada mayoritariamente por el pueblo español, y, por consiguiente, se había ya llegado a un consenso en materia educativa entre centristas y socialistas.

Mas ¿existe tal moderación?; al fin y al cabo el que la enseñanza no esté estatizada no obstaculiza el que pueda haber un modelo único de escuela (tal como se ha visto al considerar la enseñanza como servicio público), concretamente aquella que es internamente pluralista, con lo que en definitiva se lograría el modelo de escuela anhelado por los socialistas. Sobre este particular se refería Gracia Navarro en la enmienda a la totalidad al Estatuto de Centros Escolares en el Congreso de los Diputados:

"...la educación, como servicio público financiado por los poderes públicos, de acuerdo con la Constitución, debe ser gestionado y controlado con intervención de la comunidad escolar. Por tanto, quede claro para quien quiera entenderlo que los socialistas no queremos estatificar la escuela, igual que no queremos que el Gobierno de turno pueda manipularla, ni los propietarios puedan utilizarla para su particular proselitismo. Una escuela respetuosa con las convicciones morales y religiosas de los alumnos y de los padres y con los derechos profesionales y sindicales de los trabajadores de la enseñanza; una escuela en la que la libertad de enseñanza vaya más allá de la supuesta y teórica opción de un centro donde todo, empezando por el ideario, viene impuesto por el empresario, hacia una auténtica comunidad educativa, donde todos los agentes tengan algo que decir y que decidir;..." (90)

Si se continúa realizando un seguimiento de las últimas declaraciones de los socialistas, se sigue comprobando que dicha moderación es meramente dialéctica, pues en el fondo continúan persiguiendo la escuela pública única. Veamos lo que decían con respecto al primitivo Proyecto de Ley del Estatuto de Centros Docentes No Universitarios, presentado por el Gobierno de UCD:

"...el ideario será una fuente de conflictos y base para la creación de auténticos ghettos ideológicos o confesionales, que no beneficiarán ni a la convivencia nacional ni a la permeabilidad social y cultural. En efecto, no son los esquemas de -

una sociedad plural lo que en él se proyecta, sino de una pluralidad de sociedades cerradas ideológicamente entre sí." (91)

Y añaden:

"Una sociedad realmente democrática no quiere que los centros tengan un ideario impuesto por un estamento o por un grupo de personas, sino que todas las ideas posibles se discutan dentro del centro, de acuerdo con las normas generales de convivencia admitidas por la Constitución, que es la norma básica de convivencia de la sociedad." (92)

En el Senado, al defender Beviá Pastor el veto del PSOE al Proyecto, se mantenía la oposición de los socialistas hacia el ideario:

"La libertad de enseñanza, Señorías, no es la libertad para la coacción ideológica, y el ideario propicia esa sumisión ideológica." (93)

Es decir, que se rechaza el que existan centros docentes con un ideario, o lo que es lo mismo, se rechaza la pluralidad de centros docentes, y se toma partido por la escuela pluralista.

Siguiendo esta misma línea, veamos lo que decía el artículo 15 del mencionado Proyecto de Ley, y la enmienda socialista a dicho artículo:

"Los profesores, dentro del respeto a la Constitución, a las leyes y, en su caso, al ideario educativo propio del centro, tienen garantizada la libertad de enseñanza. El ejercicio de tal libertad deberá orientarse a promover la formación integral de la personalidad de los alumnos en el respeto a la conciencia moral y civil de los mismos." (94)

Lo cual quiere decir que la libertad de cátedra, sólo se podrá realizar en aquellos centros docentes en los que no exista un ideario, y si lo hubiere, nunca debería atentar dicha libertad de cátedra a ningún principio de dicho ideario.

La enmienda del PSOE a dicho artículo 15 decía:

"Los profesores, dentro del respeto a la Constitución y a las leyes, tienen garantizada la libertad de cátedra. El ejercicio de tal libertad deberá orientarse a promover la formación integral de la personalidad de los alumnos en la tolerancia y en el respeto a la conciencia moral y cívica de los mismos, y se ejercerá de acuerdo con las orientaciones establecidas por los diferentes órganos colectivos de la comunidad escolar, contemplados en la presente Ley." (95)

No se menciona para nada, en dicha enmienda, el ideario educativo, con lo que la libertad de cátedra está por encima del ideario del centro.

En este sentido defendía la enmienda el senador socialista Laborda Martín:

"Pretendemos impedir que la libertad de cátedra, algo muy claro y muy definido, quede supeditada a esa inconcreción jurídica que es el ideario (...).

Queremos, pues, garantizar la libertad de cátedra y con ello pretendemos que nuestros escolares reciban la formación integral fundamentada en los valores de una sociedad pluralista, valores entre los cuales está la tolerancia." (96)

En la discusión de este artículo en el Pleno del Congreso de los Diputados, el socialista Peces-Barba Matínez rechazaba el término "ideario":

"El ideario es una palabra que, desde el punto de vista intelectual, me produce un profundo rechazo; y me produce un profundo rechazo porque significa o da idea de un conjunto de ideas (...) respecto de las cuales un grupo o una comunidad se reclama. Y me produce esa profunda desconfianza porque supone o intenta suponer un todo cerrado, una idea que a nuestro juicio significa una cierta inseguridad y un cierto miedo a la libertad de aquellos que lo proponen; es una especie de valladar para defenderse. Como si se pudiera o se necesitase seguridad, como si la seguridad, señoras y señores Diputados, fuese una mercancía que se puede comprar en el mercado de la inteligencia." (97)

Sigue su exposición, el señor Peces-Barba, calificando de inconstitucional el mencionado artículo 15 por supeditar en él la libertad de cátedra al ideario del centro educativo:

"¿Y cuáles son las consecuencias de la aprobación de este artículo? En primer lugar, se introduce como limitación al ejercicio de un derecho fundamental como es la libertad de cátedra o de expresión docente, o la libertad de enseñanza, como se la quiera llamar, pero en todos los supuestos reconocida en la Constitución. Se la quiere limitar por el ideario, por ese hecho al que no se le pone ningún límite, del que no se dice cómo tiene que ser, del que no se dice lo que tiene que respetar, se le pone a la altura de la Constitución; y se quiere, con esa palabra que se llena de contenido por unos particulares -llámese empresa, llámese institución o llámese como se le quiera llamar- limitar un derecho fundamental que está reconocido en la Constitución." (98)

También en el Senado se adujo por los socialistas la anticonstitucionalidad del sometimiento de la libertad de cátedra al ideario (99).

Esta posición de los socialistas con respecto al ideario queda aún más clara en la intervención que el diputado (senador en las Cortes constituyentes) Gracia Navarro realizó ante el Pleno para defender la enmienda del Grupo Parlamentario Socialista al punto 1 del artículo 34, en un principio 37 (100), del Estatuto de Centros Escolares; en esta intervención se acepta el ideario pero con tantas limitaciones que realmente pierde el carácter de tal. He aquí unos fragmentos de la exposición del señor Gracia:

"Nosotros decíamos: 'Se reconoce a los titulares de

centros privados el derecho a establecer un ideario educativo propio en el respeto a los principios y declaraciones de la Constitución' (hasta aquí igual que el texto del dictamen), 'sin - que de ello puedan derivarse condiciones discriminatorias respecto a los alumnos, profesores y restante personal de los centros', primera matización; segunda: '...respetando, en todo caso, los derechos profesionales correspondientes...', y tercera: '...y en el pleno respeto a la conciencia de cada individuo'.

Señorías, el respeto a los derechos profesionales, el respeto a la conciencia individual y la no discriminación nos parece a nosotros que no pueden ser rechazados por quienes aceptan de una manera veraz la Constitución." (101)

"Nosotros (...) no nos oponemos a que los centros privados tengan un carácter propio (terminología europea, por otra parte, mucho más aséptica y correcta que la de 'ideario educativo') que se identifique con la programación general del centro; pero a lo que sí nos oponemos es a que dicho carácter propio pueda lesionar o condicionar derechos y libertades fundamentales. Porque esta es la clave del asunto, Señorías. El derecho al ideario, al carácter propio no está reconocido ni sancionado en la Constitución ni en los pactos o tratados internacionales, y, por lo tanto, no puede constituir, en ningún supuesto, límite o restricción a la suprema norma legal. (102)

En esta dirección es en la que van nuestras enmiendas: en la de tratar de acotar, de fijar los límites del ideario en cuanto a sus posibles repercusiones sobre derechos y libertades constitucionales." (103)

Estas matizaciones para la aceptación de los socialistas del ideario, deja a éste realmente mutilado, por lo que no debe extrañar que esta posición de los socialistas sea coyuntural; y así el concejal socialista por Valencia, Millán, considere que la enseñanza confesional hay que dejarla en vía muerta, teniéndose que suprimir los centros confesionales (104).

De cualquier manera, queda claro que los socialistas no aceptan el ideario, aunque sí un carácter propio de cada centro en el plano pedagógico, es decir, un proyecto pedagógico; siendo esto lo que defendía el senador Beviá Pastor ante el Pleno del Senado al discutirse el mismo artículo 34 y en términos parecidos a los que utilizó García Navarro en el Congreso:

"Nuestras enmiendas no se oponen a que cada centro tenga un carácter propio, pero ese carácter propio sea su proyecto pedagógico. (...)

A ese proyecto pedagógico nosotros le marcamos, unos límites, los límites, en primer lugar, de la Constitución, los límites de la no discriminación, los límites a los respetos básicos de derechos profesionales y, sobre todo, de la conciencia de cada individuo." (105)

La enmienda que presentó el Grupo Parlamentario Socialista al artículo 34 en su apartado 1 a la que hacía referencia

el senador Beviá, decía:

"Los centros privados podrán establecer un proyecto pedagógico propio, en el respeto a los principios y declaraciones de la Constitución, sin que de ello puedan derivarse condiciones discriminatorias respecto a los alumnos, profesores y restante personal de los centros, respetando en todo caso los derechos profesionales correspondientes y en el pleno respeto a la conciencia de cada individuo." (106)

Todo lo dicho hasta ahora, unido a la provisionalidad que debe tener (en caso de existir) todo proyecto educativo pedagógico, lleva de hecho a una escuela internamente pluralista, pues aunque un centro educativo pueda tener trazado un ideario o carácter propio (para el caso que nos ocupa es innecesario analizar las diferencias entre ambos términos) éste no obliga a ser respetado por ningún miembro de la comunidad escolar, llevando, por consiguiente, a una marginación y supresión práctica del ideario o carácter propio.

Hay que señalar además que para los socialistas la educación debe ser laica, por lo cual deberán desaparecer las materias confesionales de los planes de estudios (107), debiéndose entender ello como que no debe impartirse obligatoriamente a ningún alumno enseñanza religiosa alguna; garantizándose, no obstante, para todos los alumnos cuyos padres lo soliciten una enseñanza religiosa gratuita dentro de la escuela, de manera que quede garantizado el derecho civil a la libertad religiosa (108).

Si a esto le añadimos el interés de los socialistas para que la enseñanza privada no reciba ningún tipo de subvenciones; y finalmente lo que dice Gómez Llorente (109), ya apuntado anteriormente, de que el modelo educativo de un centro estatal o subvencionado, lo tienen que establecer sus órganos colegiados, y no los propietarios o titulares; podemos concluir señalando que el PSOE, aunque se muestre en ocasiones partidario de la enseñanza privada (actualmente dicha enseñanza es sinónimo de pluralidad escolar), sólo lo hace considerándola como empresa lucrativa (que no puede prohibir), rechazando el que pueda ofrecer una opción educativa concreta. Esto explica por qué toleró que en la Constitución se reconociera el derecho a la creación de centros, y por qué se opuso rotunda y drásticamente (lo que junto con el tema de las autonomías, hizo romper el consenso en más de una ocasión) al derecho de dirigir los centros escolares; y más todavía, al ideario o proyecto educativo como principio rector de un centro educativo.

Hay que hacer constar que los socialistas consideran inviable la escuela neutra, y no porque consideren que sea una oferta determinada, un tipo de escuela concreto, sino porque entienden que es imposible la neutralidad en la educación, igual como lo es en cualquier otro campo (110).

Los socialistas entienden que la planificación educativa debe realizarse a dos niveles, uno general o estatal, y otro más concreto de los demás entes territoriales; así en su XXVII Congreso al hablar de la planificación señalaban:

"Ello supone la existencia de dos planos de decisión: el plano global, cubierto por la planificación democrática de los aspectos generales de la educación (con participación y discusión popular masiva, y no a cargo de unos llamados 'expertos'), y la realización autónoma de la actividad educativa a todos los niveles (nacionalidades, regiones, comarcas, poblaciones, centros de enseñanza), de acuerdo con las necesidades, aspiraciones e intereses de cada grupo poblacional." (111)

Más adelante se señalan los aspectos y funciones que deberán cubrir los niveles de planificación. La global abarca:

"La planificación global determinará los criterios generales de planes de estudio, los niveles mínimos de salarios y los horarios generales, el volumen del alumnado por centros y distribución territorial, la creación y mantenimiento de instrumentos, medios y servicios educativos y culturales, etc." (112)

El segundo nivel de la planificación es la desarrollada en los entes territoriales inferiores al Estado:

"Autonomía de la enseñanza, lo que supone autonomía en la planificación de la educación a nivel de nacionalidades y regiones, comarcas y centros de enseñanza, que complete y adecúe a las respectivas realidades los criterios elaborados en la planificación democrática global.

En particular, la autonomía y gestión democrática de los centros de enseñanza deberá concretarse en la elección directa de los cargos directivos, el control democrático de las actividades del centro, el del trabajo específico, la delimitación concreta, desarrollo de los planes de estudio del centro y la contratación del profesorado según criterios que no admitan la discriminación por motivos políticos, sindicales o de creencias religiosas." (113)

En otro documento, de forma más sucinta, se establecen las mismas relaciones entre la planificación a los dos niveles ya señalados:

"Consideramos que los centros docentes deben gozar de autonomía para establecer los objetivos generales, métodos, contenidos y programas que se ajustarán a los que de forma amplia se hayan establecido a nivel de todo el Estado y a los que limitadamente hayan fijado los órganos representativos a nivel de nacionalidades o regiones. Los centros dispondrán de autonomía en sus recursos económicos." (114)

Los responsables de la planificación global son diversos además de los más directamente implicados en la educación y de los propios poderes públicos:

"La planificación de los programas y de los objetivos generales de la educación y la gestión de la política educativa,

se hará democráticamente y con la participación de todas las fueras sociales, también democráticamente organizadas; los sindicatos de trabajadores de la enseñanza y de otros sectores laborales; asociaciones de padres, asociaciones de estudiantes y organismos locales y nacionales tendrán su representación en los órganos que vayan a planificar la educación." (115)

En el XXVII Congreso del PSOE también se defiende este modelo de participación social en la planificación y gestión de la enseñanza:

"Enseñanza democrática, asentada sobre el control democrático de trabajadores de la enseñanza, alumnos, asociaciones de padres y asociaciones populares, que elaborarán y discutirán la planificación democrática de la enseñanza, tanto a nivel global como a nivel territorial y sectorial." (116)

En el Pleno del Congreso que debatía la proposición de ley sobre Constitución de Consejos Escolares presentada por los socialistas también se determinaba quienes eran los que debían intervenir en la planificación y gestión educativa:

"Entendemos que deben participar los padres, los alumnos, los trabajadores del centro, las fuerzas locales, las fuerzas sociales, como los sindicatos y los empresarios, y también el Estado como garante del interés general." (117)

En otro momento se dice señalando el papel peculiar (no puede entenderse como más importante) que juegan los padres:

"Para nuestra concepción de la gestión y planificación democrática de la enseñanza, es esencial la participación de todos y cada uno de los grupos aludidos, entre los que es preciso considerar de manera peculiar a los padres de los alumnos. En relación a éstos nuestro propósito consiste en hacer real la - presencia, actualmente ficticia, de los mismos en la vida de - los centros. Queremos que en los órganos de gobierno de los centros se escuche su voz, se hagan efectivas sus exigencias, pues será la única manera de que las familias tomen conciencia de - cuales son sus auténticos intereses y no se presten a las manipulaciones de que vienen siendo objeto frecuentemente por parte de sectores privilegiados del empresariado.

Nosotros pretendemos que la familia, al igual que el resto de los grupos que deben participar en la gestión democrática de la enseñanza, se halle libremente representada en todos los centros, en los órganos de planificación y asesoramiento educativo de nivel local, regional y nacional." (118)

Y esta participación democrática a todos los niveles de los diferentes estamentos relacionados con la enseñanza, entienden los socialistas que se debe conseguir por medio de un sistema de consejos escolares, los cuales cumplirán esencialmente una función de control, gestión y planificación. Estos consejos se distribuirán a todos los niveles; así habría un Consejo Escolar de Centro, el cual se considera esencialmente como un

órgano decisorio, Consejos Escolares de Comarca y de Distrito, Consejo Provincial de Educación, Consejo Escolar de Comunidad Autónoma, y finalmente uno del Estado (119).

Hay que terminar señalando que los socialistas entienden que la gestión democrática en todas las esferas educativas es la garantía de que se de el pluralismo dentro de los centros docentes:

"La gestión democrática es garantía del respeto a la libertad de conciencia y expresión de todos y cada uno de los miembros de la comunidad escolar. Será el modo de preservar el pluralismo en los Centros y la educación en la tolerancia y respeto mútuos." (120)

Por consiguiente, se vislumbra claramente la participación que pretenden los socialistas en el sistema educativo: una participación total de los diversos estamentos sociales desde la planificación general de la enseñanza a nivel estatal hasta la gestión concreta de un centro determinado, pasando por las instancias regionales, comarcales e, incluso, municipales. Es, pues, importante el deseo por la total descentralización de la planificación de la enseñanza, pues no queda reducida a las regiones, sino que cada centro tiene la suficiente autonomía como para establecer objetivos generales, métodos, contenidos y programas propios, aunque siempre, claro está, enmarcados dentro de los establecidos a nivel general para todo el Estado, y a un nivel más particular para las regiones. Sobre los sujetos que deben participar en la planificación y gestión educativa, los socialistas no hacen distinciones en los diferentes niveles en que se realicen, siendo básicamente igual a nivel estatal que, incluso, a nivel de un centro escolar concreto; y no se limitan a reconocer a los directamente implicados: "trabajadores de la enseñanza", padres y alumnos, sino que extienden la participación a otros colectivos: sindicatos, empresarios, asociaciones populares, organismos locales y nacionales, etc. No queda muy especificado los que deben participar, pues hay términos como "asociaciones populares" y "organismos locales y nacionales" - que pueden referirse a multitud de asociaciones y organismos, por lo que creemos que los socialistas se están refiriendo con tales términos a asociaciones y organismos concretos, como son las asociaciones vecinales de barrio, y los Ayuntamientos, Diputaciones, Comunidades Autónomas y Estado. Pues de no ponerse límite alguno es evidente la nula operatividad que se lograría al participar multitud de asociaciones y organizaciones, conjugándose multitud de intereses. Otro punto oscuro es la no determinación del peso específico de cada colectivo en el conjunto de todos los grupos, pues no parece muy lógico que tengan el mismo valor los intereses de los padres de los alumnos que v. gr. los de las asociaciones sindicales o empresariales (asociaciones en

general, no las referidas a las específicas de la enseñanza) a no ser que los padres sean considerados como un grupo social más, con una mínima responsabilidad en la educación y sin que posean el derecho prioritario a educar sus hijos; postura que parece adoptar el PSOE.

Los socialistas entienden que todos los grupos sociales deben participar en la planificación y gestión educativa, porque consideran que la escuela debe dar cabida a todas las opiniones, a todas las ideologías, de forma que se de una pluralidad dentro del centro, considerando un atentado a las conciencias de los niños el que haya una inspiración concreta para todas las actividades de un centro docente, por lo que la escuela internamente pluralista será el único modelo posible, teniéndose que imponer a toda la comunidad, aunque no estén de acuerdo los padres con tal modelo educativo. Es, pues, garantizada al máximo la libertad de cátedra a través de la escuela pluralista, pluralismo que se dará, como ya hemos visto, en todas las escuelas, incluso en las privadas, escuelas que a pesar que el PSOE propugna su desaparición no se decide por eliminarlas por vía de decreto, aunque bien es cierto que al no poder tener unos principios inspiradores o ideario pierden su sentido, lo que unido a la carencia de toda subvención económica de los poderes públicos, haría que al permitirse tales centros, como si se trataran de unas empresas lucrativas más, se convertirían inevitablemente en centros docentes económicamente elitistas, pues sería la única forma de funcionar y una función que podrían cumplir a diferencia de los públicos, pues nadie iba a realizar un esfuerzo considerable en pagar una enseñanza que podrían recibir idéntica y gratuitamente en otro lugar.

3.- PARTIDO COMUNISTA DE ESPAÑA

El Partido Comunista, al igual que todos los partidos y colectivos marxistas, conciben el actual aparato escolar, como un agente importantísimo para perpetuar el sistema social existente, es decir: contribuye a la reproducción de la calidad de la fuerza de trabajo, perpetúa la jerarquización, garantizando las desigualdades sociales, etc.; siendo dicho aparato escolar producto de la sociedad capitalista. Por lo tanto, los comunistas piensan que para que el aparato escolar supere radicalmente esa jerarquización y clasismo, es necesario que se transforme dicho aparato, transformación que se realizará plenamente en el marco de una sociedad socialista (121), con todas las consecuencias que dicha sociedad socialista tiene para los comunistas. Y es a partir de estos planteamientos (que no interesa discutir en este momento si son o no acertados) de donde los comunistas sacan su modelo de escuela, del que nos vamos a fijar exclusivamente en lo referente a la libertad de enseñanza.

Para lograr los objetivos educativos comunistas, se señala, en el "Proyecto de Alternativa Democrática de la Enseñanza" (122), que es necesario "...eliminar aceleradamente la heterogeneidad de las condiciones en que se imparte la enseñanza en cuanto a instalaciones, medios pedagógicos, profesorado y contenidos. Este nuevo modelo se plasmaría en una Escuela Unificada (...) que realice la unificación del nivel de calidad y condiciones materiales en todos los centros escolares, al tiempo que garantiza la libre expresión de las corrientes ideológicas, evitando todo sectarismo y monopolio." (123)

Hay que destacar que esta Escuela Unificada, se puede traducir por Escuela Pública, y en todo el resto del Proyecto se cita al modelo escolar comunista como Escuela Pública. Pero ¿quién es el propietario de la Escuela Pública?

La diputada por Alicante Pilar Bravo, al defender el Estatuto del profesorado que su grupo parlamentario había presentado en el Congreso, decía:

"Partimos de la idea central de entender la educación como un servicio público fundamental cuya responsabilidad corresponde al Estado." (124)

En el Proyecto de Alternativa aclaraban más la titularidad de la Escuela Pública:

"La Escuela Pública estará formada por todos los centros de propiedad estatal, municipal, pública o privada que se sometan a la gestión pública, lo cual supondría básicamente: - a) Estar ligados a una planificación democrática general. b) Mantener la gestión democrática en el centro. c) Defender al pluralismo ideológico interno.

Los centros que cumplieran estas condiciones estarían financiados con fondos públicos, y serían por tanto, completamente gratuitos. (...)

El resto de los centros. (que constituirán la enseñanza privada), deberán autofinanciarse, sin que en ningún caso puedan destinarse fondos públicos a ellos." (125)

Los comunistas van contra la escuela privada, y llegan a decir:

"El Estado debe iniciar una política de reconversión de la escuela privada en pública." (126) Si bien "...no creemos que en ningún caso sea una medida apropiada ni posible la eliminación de la enseñanza privada por decreto. No se trata sino de llegar a conseguir que la existencia de una enseñanza pública de calidad le haga perder sentido progresivamente." (127)

De lo dicho se desprende que para el PCE hay en la actualidad dos tipos de escuelas: la pública y la privada. La pública estaría financiada con fondos públicos, independientemente de quienes sean los propietarios, y se caracterizaría por un pluralismo interno. La privada no podría recibir ningún tipo de financiación, no determinándose que tipo de enseñanza podrían impartir, es decir, si estas escuelas podrían o no tener un proyecto educativo concreto. Al debatir la Constitución en el Congreso se contesta a esta cuestión, a la vez que se modifica el planteamiento de la escuela pública y privada y su financiación. Decía Solé Tura:

"Sin las subvenciones del Estado, un sector importante de la escuela privada podría desaparecer y la escuela pública no estaría en condiciones de llenar el vacío dejado, con lo que el déficit que queremos corregir aumentaría. Pero si hoy no se puede abandonar la subvención a la escuela privada, es evidente que el esfuerzo principal debe consistir en intentar resolver el problema educativo por la vía de la iniciativa pública, porque la enseñanza es, fundamentalmente, un servicio público y no un negocio privado. Una vez establecido esto, los poderes públicos deben dejar la puerta abierta para que también se pueda seguir ayudando a la escuela privada con fondos públicos, si ésta cumple los requisitos generales implícitos en el artículo 25, es decir, no discriminación, igualdad de oportunidades, respeto a los valores del pluralismo democrático y los demás requisitos que el propio artículo contiene. Es más; esta puerta no sólo debe estar abierta ahora, sino que pueda estarlo en el futuro, y así lo dice el propio párrafo 9, como forma subsidiaria, pero subsidiaria en el sentido de luchar contra el déficit escolar y de asegurar el pluralismo ideológico que queremos mantener, sin olvidar -y esto me parece muy importante- que el pluralismo no consiste en multiplicar islas educativas particulares, sino en asegurar que todo el sistema, el público y el privado, se base en este pluralismo." (128)



Recordar que el párrafo 9 dice:

"Los poderes públicos ayudarán a los centros docentes que reúnan los requisitos que las leyes establezcan."

No estaban, sin embargo, muy de acuerdo los comunistas con este párrafo, pues su grupo parlamentario presentó una enmienda al Anteproyecto de Constitución que variaba sustancialmente dicho apartado. La enmienda decía: "sustituir la expresión 'ayudarán' por la de 'podrán ayudar'." (129)

Solé Tura hablaba, pues, ya de una diferenciación entre los centros docentes públicos y privados en cuanto a la titularidad y su financiación, de forma que los privados que cumplan los requisitos que la ley establezca podrán recibir ciertas subvenciones, pero no necesariamente una financiación total a cargo de los fondos públicos. Por otro lado queda clara la postura del PCE con respecto a cualquier proyecto educativo: todas las escuelas, públicas o privadas, deben caracterizarse por un pluralismo interno, independientemente de si están financiadas o subvencionadas con los fondos públicos.

Y es que los comunistas no aceptan ni que la escuela sea neutra, ni que haya una pluralidad de centros educativos. Con respecto a lo primero, apuntan:

"Creemos que la escuela no es, ni puede ser neutra, y que en una escuela verdaderamente democrática debe existir un clima de libertad y respeto para las distintas opiniones e interpretaciones de la realidad." (130)

Con respecto a la pluralidad de centros veamos como concebía el mismo Solé Tura, en el Pleno del Congreso que debatía el Estatuto de Centros Escolares, dicho pluralismo recogido en el texto:

"...pluralismo basado en lo que yo llamaría la multiplicación de islotes ideológicos cerrados, en una multiplicación de centros donde se imparten concepciones del mundo cerradas y diferenciadas. La enseñanza como servicio público, y no como negocio privado, debe reflejar el pluralismo real de la sociedad, (...). No debe tender a consolidar particularismos y menos con dinero público. Y, sin embargo, ese es el concepto que está detrás de las formulaciones del actual texto. Con él se va al pluralismo como conjunto de islotes que se contraponen, y eso no es pluralismo; eso es cerrar sectores, convertir el conjunto de nuestra vida social en un conjunto de islas que se enfrentan, que tienen concepciones del mundo completamente diferenciadas, y donde lo común, lo plural se difumina para dejar paso a una concepción distinta." (131)

En otro momento del debate parlamentario insistía en la inconveniencia del pluralismo de centros, y ponía el acento en los enfrentamientos a los que desembocaría:

"...aquí se está contemplando el pluralismo como un simple enfrentamiento de islotes cerrados, de islotes que tienen

cada cual su connotación específica y excluyente de las demás, y en función de eso se entiende el pluralismo como un enfrentamiento, repito, de círculos completamente cerrados, de círculos que adoctrinan, de círculos que no forman en el sentido exacto de la palabra, sino que adoctrinan para contemplar a los demás ciudadanos no como ciudadanos que comparten ese pluralismo, sino como adversarios a los que hay que derrotar." (132)

Y apostillaba:

"Entendemos que es una concepción, y lo digo con todos los respetos, absolutamente retrógrada, que es una concepción que no permite progresar, que cierra las puertas del progreso, y que todo eso se hace, precisamente, en nombre del principio rector fundamental, que está en el eje de esta ley, que es el principio de proteger por encima de todo el interés privado de un titular privado, que no entiende la formación ni la educación como un servicio público, sino como un negocio particular, hecho en función de su propio y exclusivo beneficio." (133)

A. J. Castillo, dirigente de los comunistas valencianos, sintetiza los argumentos de los comunistas con respecto a la pluralidad de centros docentes:

"Esta concepción de la libertad de enseñanza es escolarmente retrógrada, ideológica y pedagógicamente nociva para el desarrollo intelectual de los niños y para la futura convivencia española, y económicamente no se puede poner en práctica y se convierte en socialmente injusta." (134)

Sigamos la explicación de los tres fallos que Castillo encuentra en la pluralidad escolar:

"Escolarmente es retrógrada porque vuelve a la escuela como centro de adoctrinamiento religioso y político, estrecho y partidista, y no como lugar de instrucción científica y aprendizaje cívico." (135)

"Ideológica y pedagógicamente introduce desde pequeños a los niños en 'campanas neumáticas' que no reflejan el pluralismo de la sociedad en que viven, ni les ayuda a contrastar sus hipótesis con otras diferentes y verificarlas, que es el modo como se produce el progreso social y científico en la sociedad civil." (136)

El tercer factor negativo de la pluralidad escolar que encontraba Castillo era el económico:

"...esa 'libertad de enseñanza' es económicamente inviable. ¿Va realmente a garantizar (...) en cada barrio y en cada pueblo tantos centros como idearios religiosos, políticos y pedagógicos hay en el horizonte escolar, y los va a garantizar en condiciones similares de instalaciones, medios materiales, distancia...para que los padres puedan ejercer ese derecho de verdad y no de palabra..." (137)

Con todo lo dicho, podemos constatar que los comunistas buscan una escuela pública única, pues si bien no se atreven a

prohibir la privada, en la práctica la harían prohibitiva por el alto costo que supondría a la mayoría de los usuarios, pudiéndola utilizar tan sólo los poderosos, con lo que irremisiblemente se convertiría en altamente elitista, lo cual está en total contradicción con los principios del PCE.

También hay que señalar que en una sociedad comunista en que los medios de producción y los bienes de consumo son de propiedad colectiva, -a diferencia de la sociedad socialista en que sólo es de propiedad colectiva los medios de producción- (138), sería inviable dicha escuela privada.

Por otra parte, hay que tener en cuenta que, aún admitiéndose las escuelas privadas, tendrían todas ellas que caracterizarse por un pluralismo ideológico interno, sin opción a ofrecer un proyecto educativo concreto, por lo que perderían su razón de ser, convirtiéndose en empresas educativas con fines exclusivamente lucrativos.

La enseñanza superior privada si que no la aceptan, y como muestra veamos lo que decía Solé Tura ante el tema de la enseñanza en la Constitución:

"...pretendíamos que la libertad de creación de centros docentes, que reconoce el párrafo 6, se convirtiese en libertad de creación de escuelas para evitar una interpretación extensiva del concepto de centros docentes hasta el nivel de la enseñanza superior." (139)

Ya sabemos, pues, que el PCE busca una escuela pública, única y pluralista. En citas anteriores ya se apuntaba la pluralidad interna que debe existir en los centros docentes, pero -veamos detenidamente como entienden dicha pluralidad interna y sus fundamentaciones:

"Un primer hecho que constatamos es que la sociedad en que nos hallamos inmersos es una suma de distintas opciones políticas, ideológicas y filosóficas. Si esa diversidad debe convertirse en libre contraste de pareceres y en convivencia democrática, los futuros ciudadanos deben ser educados en la aceptación y en el respeto del pluralismo. La Escuela Pública debe, pues, ser plural. Sólo en un marco donde el alumno reciba diferentes interpretaciones de la realidad, donde sea práctica diaria la libre discusión de las ideas, donde ninguna ideología - sea considerada exclusiva ni excluyente de las demás, podrá -- aquel desarrollarse plenamente adquiriendo la capacidad crítica y de observación necesarias para integrarse activamente en la sociedad. De acuerdo con ello, todo centro que se incluya en la Escuela Pública deberá ser aconfesional. En él no se impartirá obligatoriamente ninguna religión, ni se partirá del supuesto de que todos los niños son o no son religiosos. Se garantizará, no obstante, que todos los alumnos cuyos padres lo soliciten - puedan recibir esta enseñanza, que podrá ser impartida por el personal cualificado para ello que cada comunidad religiosa designe." (140)

Sobre este mismo tema de la formación religiosa indicaba Solé Tura ante el Pleno del Congreso que debatía el artículo educativo de la Constitución:

"Los poderes públicos deben asegurar que los padres - que quieran dar a sus hijos una educación religiosa o moral, - pueden hacerlo, y eso es lo que se dice en el párrafo 3 de este artículo." (141)

Otras características de la escuela pluralista, según los comunistas, son:

"Igualmente deberá aceptar el pluralismo ideológico y la libertad de enseñanza de manera que ningún miembro del centro sea discriminado por sus opiniones políticas, ideológicas o religiosas, siempre que estén basadas en el respeto a los demás.

Cada profesor deberá impartir sus enseñanzas dentro del más estricto rigor científico, desde la óptica de sus propias convicciones. Sin embargo, la libertad del enseñante no significa la utilización de la escuela como plataforma de adoctrinamiento político, sino que los alumnos serán educados en la aceptación del pluralismo y en el respeto de las ideas contrarias.

Deberán acostumbrarse a la obtención de visiones diversas de la realidad y a desarrollar su capacidad crítica ante ellas, elaborando sus propias opciones y participando activamente en la investigación del medio." (142)

Otra de las características, y una de las más importantes, que debían cumplir las escuelas públicas era la de mantener la gestión democrática interna. A este respecto, dice el Proyecto de Alternativa de los comunistas:

"No puede considerarse la escuela como un patrimonio o propiedad de nadie sino como un colectivo de los trabajadores del centro, alumnos y padres que, en conjunto, la deben dirigir en colaboración con las entidades sociales y político-sociales (Organizaciones ciudadanas, Ayuntamiento, etc.)" (143)

Expone a continuación una serie de puntos en los que se señala la incidencia en las tareas del centro y la forma de organizarse de esos tres sectores para que se de un funcionamiento democrático en el centro educativo:

"1. El centro deberá ser regido por un órgano que incluya representaciones de los tres sectores, democráticamente elegidos. Este órgano deberá tratar tanto las cuestiones económicas como la marcha general del centro.

2. Todos los sectores tendrán la posibilidad de organizarse democráticamente y de elegir sus representantes, con plena libertad de reunión en el centro.

3. Los centros gozarán de suficiente autonomía, de forma que los planes generales de estudio puedan adaptarse de manera flexible a las condiciones y necesidades locales. En este sentido, sería muy importante la promoción de reuniones zonales y comarcales donde los enseñantes puedan discutir unas líneas generales de proyección hacia su entorno.

4. En ningún caso la participación en la gestión democrática podrá ir en detrimento del rigor científico y del irrenunciable pluralismo ideológico." (144)

En posteriores declaraciones del PCE se especifican un poco más las funciones que pueden y deben desarrollar los tres sectores más directamente implicados en las tareas del centro educativo:

"En su organización interna habrá una participación de todos los sectores implicados en la gestión democrática del centro. El claustro de profesores, con un funcionamiento democrático, elegirá el equipo directivo y asumirá toda responsabilidad de elaboración del programa pedagógico. Por otra parte, los padres de los alumnos deben organizarse en la APA y los alumnos también desarrollar un sistema representativo.

La línea pedagógica, el contenido y la programación deben ser representados y explicados por el claustro en las reuniones conjuntas con los miembros de la APA y los alumnos, y más en detalle entre profesores y padres, a nivel de cada curso.

Debe haber una participación efectiva y real de padres y alumnos en las decisiones y administración del centro con el entorno y una mayor aproximación del proceso educativo a la vida.

La evaluación del rendimiento del centro debe ser tarea colectiva que afecta a todos los componentes del mismo y consistirá en un proceso de evaluación global que hace avanzar al mismo proceso educativo. Fundamentalmente es tarea del profesorado, pero éste debe contar con la participación adecuada de los padres y los mismos alumnos." (145)

Al debatirse el Estatuto de Centros Escolares el PCE expone la necesidad de la existencia de un órgano supremo de gobierno de los centros docentes al que se le da el nombre de Consejo General, el cual estaría compuesto por el director, por la totalidad del profesorado, por una representación de las asociaciones de padres, por una representación de los alumnos (estas representaciones serían variables según las dimensiones del centro), por todo el personal no docente, y en el caso de los centros subvencionados por una representación de la titularidad - (146).

Según los comunistas, el carácter de este Consejo no sería asambleario, como aducían los diputados de UCD, sino que tendría el carácter de una gran asamblea. Las principales funciones que debería asumir el Consejo General serían:

- a) Establecer los contenidos u orientaciones generales de la política educativa del centro.
- b) El examen y aprobación del presupuesto del centro y su distribución.
- c) Aprobación del Reglamento Interior del centro.
- d) Elección del director en los centros públicos, del

director técnico en los centros subvencionados y, en ambos casos, del jefe de estudios.

e) Establecer los criterios para la programación de las actividades administrativas y financieras.

f) Examen y rectificación del programa pedagógico presentado por el Claustro de profesores.

g) Decidir, en última instancia, las cuestiones de disciplina (147).

La dirección del centro se lleva a cabo por un Consejo de Dirección, estando sometido este órgano rector del centro a las orientaciones y directrices aprobadas por el Consejo General.

Además de estos órganos para proporcionar un funcionamiento más ágil, a niveles de curso, se crea un Consejo de Curso, constituido por el profesor o profesores que imparten enseñanza en cada curso y los padres de los alumnos o sus representantes. En los cursos superiores podrán integrarse también representantes de los alumnos. La finalidad de estos consejos es conseguir la mayor colaboración entre padres y profesores y la responsabilización conjunta sobre la marcha del curso (148).

El PCE considera que le corresponde al Estado la responsabilidad de ofrecer la educación como un servicio público gratuito, por lo que debe ser el Estado el encargado de asegurar la planificación educativa. Así, en el Proyecto de Alternativa Democrática de la Enseñanza, se señalaba:

"Es evidente que la tarea de proporcionar una enseñanza de calidad a los ciudadanos en su totalidad supera la capacidad y responsabilidad de cualquier iniciativa privada. Es el Estado quien debe asegurar una planificación exacta de las necesidades y una financiación suficiente y adecuada para cubrirlas, mediante los fondos públicos." (149)

Recordemos que uno de los requisitos para alcanzar la Escuela Pública era la de sujetarse a una planificación democrática general. Los comunistas piensan que la primera medida para hacer posible la democratización del sistema escolar es modificar el mecanismo de centros de poder, descentralizando los organismos decisorios y las responsabilidades, de modo que el conjunto de la población tenga canales de participación e influencia en ellos.

Esa descentralización que preconiza el PCE debe comenzar en un primer nivel a través de las nacionalidades y regiones:

"La gestión educativa en las nacionalidades y regiones ha de recaer en las instituciones políticas de las mismas, que crearán consejos educativos con participación de enseñantes y no-enseñantes. Habrá que articular las relaciones entre estas instituciones y las del Gobierno central dentro del marco de la distribución de funciones y facultades entre dicho gobierno, las naciones y las regiones." (150)

Posteriormente se habla de un organismo central de plnificación que debe garantizar el que se den unos mínimos comunes en todo el espectro estatal, como son: la validez de los títuulos académicos para el conjunto del territorio del Estado, la supresión de las desigualdades iniciales a través de ayuda económica y técnica a las zonas en las que existan menos podibilidades para asumir la autonomía educativa,..." (151)

Pero ni el nivel nacional ni regional pueden agotar ni centralizar el conjunto del sistema de decisiones relativas al sistema educativo:

"En efecto, los organismos de carácter municipal deben desempeñar también una serie de funciones básicas ya que permiten, en mayor medida, canalizar las aspiraciones, necesidades y sugerencias de la población. En este sentido, los municipios deberán ocuparse de la planificación y construcción de centros docentes, de acuerdo con los recursos existentes, la urgencia de las necesidades,.... Los organismos municipales constituidos democráticamente deberán además entrar en relación, en el caso de las grandes ciudades, con otros de competencia territorial menor, como por ejemplo, las Juntas Municipales para llegar a un conocimiento exhaustivo de las necesidades y prioridades a esta blecer.

En el caso de municipios rurales pequeños, el nivel comarcal será, tal vez, el más indicado para desarrollar una acción planificadora y una reestructuración de la infraestructura escolar.

Los municipios deben también tener a su cargo la realización de una serie de servicios complementarios de la enseñanza: comedores, bibliotecas, transportes escolares, en el caso de que sean necesarios, etc." (152)

Vemos, pues, que la planificación democrática de la enseñanza la enmarcan los comunistas a varios niveles, cada uno de ellos con unas funciones específicas y que van desde un nivel general o global del Estado, hasta el nivel limitado del municipio, pasando por las regiones y las comarcas. Ello se sintetiza en este párrafo:

"Pero, si bien es el Estado quien procura los medios necesarios para que no haya un solo niño sin una enseñanza adecuada y gratuita, si es él el que garantiza que haya un aparato educativo acorde con las necesidades del país y una política educativa apropiada, no debe ser él, sino toda la sociedad a través de los organismos correspondientes en cada caso, quien gestione y controle ese aparato y elabore esa política." (153)

Concluyendo, el PCE propugna una escuela pública, única y pluralista. Se comprueba, por tanto, que llegan a un planteamiento similar al del Partido Socialista Obrero Español, el

cual buscaba una escuela con las mismas características (única, pública y plural), no existiendo ninguna diferencia en los principios importantes, aunque sí algunas diferencias en los planteamientos y estrategias.

También en los planteamientos de la planificación de la enseñanza y la gestión de los centros escolares se llegan a conclusiones parecidas a las del PSOE, es decir, se va desde una planificación general a nivel estatal hasta una más reducida de ámbito municipal.

Respecto a la gestión interna de los centros ésta debe ser democrática, con la participación de los sectores más directamente implicados: profesores, alumnos y padres, las entidades sociales y político-sociales.

4.- ALIANZA POPULAR - COALICION DEMOCRATICA

Uno de los textos más interesantes en los que se presenta la política educativa de Alianza Popular, dada su claridad, extensión e importancia, es el correspondiente a la Ponencia Cultural, presentada en el I Congreso Nacional de dicha agrupación política y elaborada por Angel González Álvarez (154). Dicha Ponencia recoge, en gran parte, las aspiraciones, en materia educativa, de la derecha española, por lo que ha sido una muy importante base de posteriores manifestaciones oficiales del partido.

Apoyándonos, pues, fundamentalmente en este texto, veamos que posturas adopta Alianza Popular ante la pluralidad de escuelas y la escuela pluralista, así como lo que afecte a la libertad de enseñanza.

En primer lugar, se busca una educación verdaderamente integral que promueva y desarrolle en armonía todas las capacidades humanas, por lo que de una manera explícita apunta:

"Alianza Popular, propugna una educación que se dirige a todas las facetas del desarrollo personal desde las de significación física y sensible, hasta las que abren al orbe de lo espiritual y religioso pasando por las que se refieren al triple orden especulativo, práctico y técnico. La educación, en conformidad con la esencia de la formación humana, debe armonizar en el complejo sistemático lo físico y lo sensible, lo sentimental y lo estético, lo social y lo político, lo moral y lo religioso." (155)

De forma mucho más sintetizada, pero con la misma intención, es el texto que propugnó la diputada por La Coruña, del Grupo Parlamentario de Alianza Popular, María Victoria Fernández-España, en el escrito de enmienda nº 65 referente al párrafo 2º del artículo educativo de la Constitución. Este decía:

"La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales." (156)

La alternativa de la aliancista era:

"La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales." (157)

Quedando más clara la postura en la justificación que hace; viéndose la diferencia sustancial que puede existir entre la enmienda y el texto del Anteproyecto:

"La redacción del anteproyecto, eliminando la referencia a la dignidad humana, (...) parece indicar que el pleno --

desarrollo de la personalidad humana se reduce al respeto a los principios democráticos, la convivencia y los derechos y libertades fundamentales, lo que no es todo. La persona no es algo exclusivamente social, sino que por sí misma posee una dignidad anterior a la sociedad, y todo ser humano debe ser educado en el sentido de su propia dignidad inherente, para defenderla y - evitar toda manipulación de cualquier signo." (158)

Y esta educación integral es un derecho de todos, de - donde se deriva el deber universal de educar, deber que corresponde en primer lugar a los padres, los cuales como principio de la generación deben serlo también de la crianza y de la educación, por lo que "...el deber de los padres en la educación de los hijos, considerando en relación a un tercero, se presenta como un derecho inviolable. Nada ni nadie tiene poder moral para privarles de tal derecho. Es simplemente porque se trata del derecho a cumplir con el deber." (159)

Cuando la Constitución se debatía en la Comisión de - Asuntos Constitucionales y Libertades Públicas, Silva Muñoz defendía la misma tesis:

"La formación integral se inicia y se estructura esencialmente en el seno familiar, que constituye la célula básica y primaria de todo proceso educativo.

Consideramos que los padres son los primeros responsables en la educación de los hijos. Es éste un deber familiar - ineludible que nace del derecho de los hijos a recibir enseñanza." (160)

Va más allá al decir:

"Debe reconocerse expresamente el derecho de los padres a elegir el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos, de acuerdo con los dictados de su conciencia y en cumplimiento de su indeclinable responsabilidad." (161)

Este derecho de los padres es importantísimo para Alianza Popular, recogiénolo en la Proposición de Ley de bases sobre la familia, en la que se declara la necesidad de que se garantice "...el principio de libre elección de los padres del tipo de enseñanza a recibir por sus hijos. (162)

Y apostillaba el señor Silva sobre los derechos de los padres:

"El fundamento de los deberes y derechos de los padres como educadores está en el propio derecho natural anterior y - prioritario a los del Estado." (163)

Son, pues, los padres los que tienen prioridad en la educación de los hijos, lo cual no quiere decir que el Estado esté privado de jugar un papel importantísimo en el sistema educativo, como veremos posteriormente.

Alianza Popular ha defendido siempre la libertad de enseñanza, pero quizás este término no nos diga, por sí solo, mucho, debido a que los múltiples y muy contrarios modelos educativos se han autocalificado como defensores de la libertad de

enseñanza, entendiendo por tal cosas muy diferentes y contradictorias. Por tanto, hay que descubrir lo que entiende Alianza Popular por libertad de enseñanza, y en que se fundamenta dicha libertad.

"La libertad de enseñanza se fundamenta en el derecho irrenunciable de todos los hombres a una educación que responda al propio fin y se acomode a sus convicciones y creencias. En conformidad con ello, Alianza Popular, declara el derecho de los españoles a la libertad de enseñanza exigida por el principio de igualdad de oportunidades..." (164)

Es decir, hay diferentes caminos para el ejercicio y cumplimiento (del derecho y del deber) de la educación, por lo que cada uno tendrá que poseer el derecho de escoger aquel modo educativo con el que se sienta más identificado; de ahí que más adelante se diga que la libertad de enseñanza es realizada "...en el ejercicio del derecho a la elección del centro educativo más acomodado a sus preferencias." (165)

Pero ¿quién realiza dicho ejercicio?, y aquí la respuesta sigue clara y tajante:

"Es claro que la libertad de elección del centro educativo, es un derecho del educando cuya titularidad en la medida en que no pueda ser ejercida, se transfiere a los padres o tutores. Por eso Alianza Popular reconoce el derecho de los padres a elegir el centro docente, así como a ser informados sobre los aspectos esenciales del proceso educativo de los mismos." (166)

De forma análoga a estos planteamientos, se refería Fraga Iribarne al considerar importantísimo "El derecho y el deber de educarse según las propias convicciones, lo cual incluye el derecho prioritario del alumno a realizar sus posibilidades y vocación eligiendo libremente sus oportunidades educativas, y en representación del alumno, mientras sea necesario, el derecho prioritario de los encargados legales de la educación del alumno (padres o tutor)..." (167)

De donde se desprende que los padres siguen ejerciendo un papel activo en la educación de los hijos, mientras éstos no posean una capacidad definida de elección.

Por otro lado, de dicha libertad de elección del centro educativo, se desprende como consecuencia el pluralismo escolar:

"El ordenamiento de una sociedad pluralista y democrática tiene que garantizar la escolarización total dentro de la pluralidad de escuelas que amparen el derecho de los padres para que puedan elegir, entre las distintas opciones, el tipo de educación que desean para sus hijos." (168)

"El pluralismo escolar que ampare los criterios de todos los padres sobre la formación de sus hijos es necesario en una sociedad pluralista." (169)

Pero este pluralismo tendrá razón de ser cuando cada

centro tenga unas directrices propias, de ahí que Silva Muñoz añadiera:

"La existencia de este pluralismo escolar hace imprescindible que cada escuela defina claramente el tipo de hombre que quiere formar en un proyecto educativo, el cual debe integrarse en unos estatutos, a fin de que de este modo se garantice el tipo de educación por el que se opta al escoger la escuela." (170)

El carácter y la importancia de la pluralidad escolar lo defendió Alianza Popular en el debate constitucional del Pleno del Congreso:

"El 'pluralismo de centros en la sociedad' mantiene que en una nación ha de haber centros estatales o públicos y centros no estatales, libres o privados; que cada centro debe tener un ideario, amplio, pero claro, que concrete el sentido del hombre, de la sociedad, de la vida y del universo que se quiere inculcar en la educación. El centro ofrecería, no impondría, a los padres este tipo de educación específico desde el punto de vista filosófico, religioso y moral; los padres elegirán libremente para sus hijos aquel centro que coincidiera con sus profundas convicciones entre los profesionales que personalmente estuvieran de acuerdo con la orientación y el rumbo del ideario del centro." (171)

Esa identidad y homogeneidad que se da dentro de todo centro educativo tiene un valor e importancia para los alumnos:

"Al elegir un tipo de educación entre las distintas opciones que constituyen diferentes planteamientos de la vida, facultamos a nuestros hijos para adquirir una firme identidad personal, formando un núcleo de convicciones en la infancia y en la adolescencia, lo que les permitirá poder hacer una confrontación crítica con las otras iniciativas cuando alcancen su período de madurez." (172)

El pluralismo escolar, pues, se debe traducir en una pluralidad de escuelas, de forma que los padres puedan elegir para sus hijos aquella con cuyo proyecto educativo, organización, etc. estén más de acuerdo, no bastando para ejercer este derecho el principio enunciado en el punto 3 del artículo educativo de la Constitución, en el cual se garantiza el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones; de aquí la protesta de Silva Muñoz ante el Pleno del Congreso de los Diputados:

"Estamos en discrepancia con el apartado 3 del artículo 25 y mantenemos nuestra enmienda al respecto porque reduce el campo de la libertad de elección al religioso y al moral, cuando en realidad es mucho más amplio. Los padres de familia tienen derecho a elegir el tipo de educación de sus hijos no sólo por razón de sus creencias religiosas o morales, sino también

por sus convicciones filosóficas, preferencias pedagógicas en función de la titularidad del centro, del profesorado, de la seriedad, organización y eficacia que le ofrezca cada uno. Porque entendemos que la redacción del precepto permite la existencia de una escuela pública única ideológicamente pluralista y autogestionada en la que se impartan clases de religión o moral, según las convicciones de los padres, pero en tal sistema, ¿qué quedaría de la libertad de enseñanza?" (173)

El pluralismo escolar se ve reforzado de una manera práctica ante este planteamiento:

"La libertad de enseñanza debe manifestarse igualmente en el derecho a la creación de centros docentes por los padres o por cualquier ente social." (174)

Planteamiento que reformula Fraga al indicar:

"El pluralismo involucrado en la filosofía y la organización democrática de los países exige la libertad de creación y gestión de centros a todos los niveles." (175)

Es curioso observar que en este texto aparece el término "gestión", pues si bien en la Ponencia del I Congreso Nacional se daba por supuesta la libertad de gestión de centros educativos sin necesidad de mencionarla explícitamente, en los momentos en que Fraga hace las declaraciones (3 meses antes del referéndum constitucional, todavía no elaborado definitivamente el artículo correspondiente a la educación y, por tanto, en plena polémica) era de vital importancia la plasmación de dicho término, pues ante una lectura literal, si sólo se recoge la libertad de creación de centros, puede no darse necesariamente el supuesto de libertad de gestión en dichos centros. De forma análoga, es interesante observar la también explicitación, que hace Fraga, de libertad de creación y gestión de centros a todos los niveles, para así asegurar dicha libertad también en la enseñanza superior.

Similar a la de Fraga fue la tesis que defendió Alianza Popular en el debate constitucional; muestra de ello, lo que dijo Silva ante la Comisión:

"La enseñanza, como función social, es un servicio de interés general, que puede ser ofrecido por entidades estatales o no estatales que garantice distintas opciones al pluralismo escolar. Esto supone el reconocimiento del derecho de todas las personas físicas y jurídicas, tanto públicas como privadas, a la creación y gestión de centros educativos." (176)

En relación con otros derechos expuso Silva ante el Pleno la creación y dirección, rechazando a su vez la escuela pública única:

"El derecho a crear y dirigir escuelas por parte de los particulares y de las entidades públicas hunda sus raíces en la dignidad intangible de la persona humana. Todo ser humano tiene por sí mismo un haz de derechos inviolables, como son: el derecho

a la libertad de pensamiento, de opinión y de expresión; a la libertad de conciencia y a la libertad religiosa; a la libertad de participación en la cultura y en la investigación; a la libertad de asociación con fines pacíficos. Como fruto espontáneo de todos estos derechos personales e inviolables brota el derecho a crear y dirigir centros educadores no públicos, y con todo ello es irreconciliable la pretensión de implantar una escuela pública única." (177)

Era, pues, necesario para Alianza Popular que se insertara en el artículo de la Constitución el término "dirigir" para que se garantizara el pluralismo escolar, de ahí que Silva Muñoz temiera y protestase ante el Pleno la no inclusión del término:

"Si no hay posibilidad de consagrar la libertad de dirección del centro, puede la sociedad crear centros que en su día el Gobierno pueda dirigir por medio de personas designadas al efecto, con lo que la libertad de fundación y de creación desaparece. Por eso juzgamos absolutamente necesario que se introduzca el término 'dirigir' que ha sido sustraído del texto del anteproyecto constitucional, y digo sustraído porque en el texto de la Ponencia aparece concretamente el término 'dirigir' y luego ha sido suprimido. Hacemos especial hincapié en ello y consideramos gravemente lesionado el principio de libertad de enseñanza y una de las más fundamentales libertades democráticas si este término no figurase en el texto constitucional." (178)

Importante es constatar que tres años después de aprobarse la Constitución Alianza Popular, en su libro blanco Soluciones para una década, propugne la reforma constitucional del artículo 27 de la Constitución y un desarrollo constitucional que confíe la dirección de los centros creados por las personas privadas físicas y jurídicas en todos los niveles a los fundadores (179).

Pero como es necesario, dada la carestía actual de la vida, que el Estado subvencione los centros de iniciativa social, Alianza Popular defiende el que estas ayudas no impidan la autonomía necesaria de los centros, para que así se pueda dar la pluralidad escolar:

"La relación de la Administración del Estado con los centros creados por la iniciativa social, debieran inspirarse en los principios de verdadera autonomía, libertad pedagógica, responsabilidad técnica y profesional de los educadores y máxima cooperación institucional. Alianza Popular, estima que ha llegado la hora de sumar voluntades y de multiplicar esfuerzos para lograr una eficaz coordinación de todas las instituciones educativas." (180)

De forma más precisa, defiende Fraga Iribarne la autonomía de los centros privados para que se pueda dar una verdadera

pluralidad escolar:

"En la medida que se pueda, los centros docentes en el sector privado han de ser autónomos, lo cual implica fórmulas pluralistas de gestión y participación voluntaria según esquemas eficaces libremente elegidos. Esa autonomía supone la facultad que los fundadores de los centros tienen para fijar, dentro de las normas generales, sus propios objetivos, conseguir los recursos públicos o privados, elegir el propio profesorado y seleccionar a los propios alumnos." (181)

Es importante señalar que esa libertad de selección - del profesorado y de los alumnos es ejercida por las exigencias intrínsecas del proyecto educativo del centro. Esta es la razón por la que el diputado por Oviedo señor De la Vallina Velarde explicaba las implicaciones entre ideario y libertad de cátedra, dejando clara la supeditación de ésta para con el ideario:

"El ideario, esos principios y criterios orientativos de la educación y de la labor pedagógica del centro, han de vincular -entiendo- a los profesores, a los padres y a los alumnos, pues su existencia es expresión de la pluralidad o diversidad de modelos educativos, constitucionalmente reconocido; y esta pluralidad del centro es el dato en base al cual se produce, -consciente y responsablemente, el derecho de elección por parte de los padres.

Y hay que jugar limpio. Los padres envían a sus hijos a un centro docente, si es privado, en base al modelo o tipo de educación que imparte, y tienen el derecho a no ser engañados, a no ser defraudados. Esta es la solución que, constitucionalmente, se consagra en nuestro ordenamiento jurídico con respecto al derecho de los padres en relación a la educación de sus hijos y sin que a esto se oponga el reconocimiento de la libertad de cátedra." (182)

La selección del profesorado es una medida que es coherente con el planteamiento global educativo de A.P., pues para este partido la educación es primordialmente un derecho de los educandos, al que se ordenan los derechos de los educadores. De esta forma todos los educadores estarán de acuerdo con el proyecto educativo del centro, y no habrá, por consiguiente, una pluralidad de tendencias; algunas de las cuales podrían ser contradictorias con el ideario del centro educativo.

Este planteamiento era clave para los centros confesionales, de ahí que Silva defendiera ante la Comisión de Asuntos Constitucionales y Libertades Públicas:

"Las escuelas en las que los estatutos establezcan la formación religiosa como uno de los objetivos fundamentales estarán facultadas para evitar, por procedimientos legales, que la enseñanza del resto de las materias se imparta sin el debido respeto a las creencias religiosas de los alumnos." (183)

También se opta por rechazar el pluralismo político en la escuela, pues debe ser materia exclusiva de la decisión libre del sujeto que ha llegado a la mayoría de edad; lo que sí hay que hacer es educar en los principios políticos y para el ejercicio democrático de la libertad (184).

Naturalmente que la característica esencial para que se de un pluralismo interno en un centro docente es que los profesores tengan libertad de expresión o, como se dice muy frecuentemente, libertad de cátedra. En el Pleno del Congreso de los Diputados que debatía el artículo 19 (posteriormente 20) de la Constitución se suscitó una enmienda presentada por el PCE sustituyendo el término "libertad de cátedra" por el de "libertad de expresión docente". Al comentar Fraga la improcedencia de la sustitución del término se plasma a la vez el rechazo por el pluralismo interno:

"Es evidente, y no puede ser negado, que hay una diferencia fundamental entre la libertad de cátedra, como tradicionalmente se entiende, como el derecho en instituciones de investigación y Enseñanza Superior del profesor de enseñar libremente los programas y los profesores, que evidentemente no es lo mismo que reconocer a un profesor de primaria, de E.G.B., con alumnos de muy escasa edad, en un colegio, que pretenda (...) el improvisar de pronto allí sobre cuestiones filosóficas o dar lecciones prácticas de sexualidad a los alumnos.

(...) En ese sentido entiendo que, con arreglo al viejo principio de que el niño merece un respeto especial, ahí el concepto de libertad de cátedra no es aplicable." (185)

Es rechazada, pues, la libertad de expresión docente, fundamento del pluralismo interno en las escuelas; aceptándose la libertad de cátedra, pues afecta únicamente a la enseñanza superior.

Sin embargo, hay que constatar que en los casos concretos en los que no se pueda dar una pluralidad de escuelas es recomendable la pluralidad interna como única forma de salvaguardar el pluralismo. Así, al hablar de los derechos de que gozan los alumnos, se cita el de "...que exista pluralismo interno del centro cuando éste sea el único a su alcance..." (186)

Alianza Popular también se ha mostrado rotunda con respecto a la escuela neutra:

"No hay escuela neutra... La escuela neutra es una trampa no inspirada en la filosofía democrática porque excluye a los que tienen el derecho, por su libertad religiosa y/o política, de no ser neutrales y hacer compatibles esos derechos con el respeto a las opiniones y los proyectos educativos de los demás. Esto aparte, no queremos formular un juicio de intención, pero tras la expresión de 'neutralidad' puede introducirse la premisa de una estrategia nada neutral, colectivizadora de la enseñanza." (187)

Ya se ha visto anteriormente como los padres tienen -

prioridad, incluso sobre el Estado, en la educación de sus hijos, pero ello no es obstáculo para que el Estado pueda jugar un papel decisivo en el sistema de enseñanza. A este respecto señalaba el líder aliancista Manuel Fraga:

"Consideramos que al Estado le incumbe definir el marco de la educación (no el modelo) en función del interés general, porque la educación es un servicio a la sociedad (no un servicio público) que ha de ser subvencionado si la gratuidad se impone." (188)

Al hablar de si la educación es un servicio público o es un servicio a la sociedad, es inevitable abordar el tema de las denominadas enseñanza pública y enseñanza privada. Sobre este tema los aliancistas declaran:

"El dilema escuela pública-escuela privada constituye una manipulación del lenguaje y un uso estratégico del mismo al servicio de la confusión y de intereses totalizadores y estatizantes. Enfrentar la escuela pública con la privada es confundir la enseñanza como servicio público y la enseñanza al servicio de la sociedad. En esta segunda concepción de la enseñanza, la que nosotros propugnamos, los centros educativos pueden articularse en fórmulas flexibles y variadas, rompiendo dicotomías esterilizantes del espíritu y de la imaginación, y siempre al servicio de la sociedad." (189)

Están en contra de que toda la educación sea o bien estatal, o bien privada; entienden que hay un lugar para cada modelo:

"La educación, en casi todos los países que siguen el modelo occidental, es un 'continuum' que va desde la escuela cien por cien privada hasta la empresa netamente estatal. En este 'continuum', el interés privado y el interés general se combinan en distintas proporciones. No se puede decir estatal o privada sin caer en la trampa de un falso dilema. El pluralismo involucrado en la filosofía y la organización democrática de los países exige la libertad de creación de centros a todos los niveles. Esto puede resolverse en un plano concreto, en un estatuto amplio para las empresas educativas, lo suficientemente flexible y dúctil como para admitir centros privados, centros homologados y centros estatales, dentro de una variedad más extensa." (190)

En este mismo sentido se expresaba Silva Muñoz:

"La socialización de la enseñanza se puede hacer perfectamente compaginando la iniciativa estatal con la de los promotores particulares, que reúnan las condiciones necesarias. Es imprescindible evitar el dualismo entre enseñanza estatal y no estatal; ya que ambas deben ofrecer igualdad de condiciones al bien común." (191)

Y todos estos centros, en opinión de A.P., deben recibir una subvención, para que así el derecho a la enseñanza no quede reducido a un derecho formal:

"Nos parece necesario que, en la medida de lo posible, todos los centros sean subvencionados con fórmulas varias y -- flexibles en proporción a su aportación al interés general, que cada centro incluya en su proyecto específico." (192)

También sobre este tema se pronunció Silva:

"La Administración pública debe potenciar todas las - iniciativas, estatales o no estatales, que beneficien, en igualdad de oportunidades, a los destinatarios de la educación, uniendo esfuerzos para conseguir que todos los niños españoles tengan escolarización adecuada." (193)

Y más adelante señala:

"La enseñanza no estatal está prestando un servicio reclamado por la sociedad española y, por tanto, no hay razón válida que impida destinar los fondos públicos a su financiación.

La distribución del presupuesto para la enseñanza debe establecerse sin discriminaciones entre enseñanza estatal y no estatal, porque ambas prestan un mismo servicio de interés general y todos los alumnos son ciudadanos con los mismos derechos." (194)

Por consiguiente, para A.P., existen unos centros estatales y otros no estatales, pero todos deben tener el mismo sistema de financiación, pues todos ofrecen a la sociedad un mismo servicio, sólo existe la diferencia de quién es el promotor, - aparte del proyecto educativo que ofrezca cada centro.

Volviendo al papel que debe jugar el Estado en el campo de la enseñanza, el diputado Silva cita diversas funciones que debe cumplir:

"A la Administración del Estado corresponde tutelar la efectiva realización del derecho de todos los ciudadanos a la - educación, corregir desigualdades y discriminaciones, señalar las condiciones generales en materia de enseñanza, controlar su calidad con el debido respeto a la autonomía de cada escuela y proporcionar la gestión de centros donde la necesidad educativa no hubiera sido convenientemente cubierta por la iniciativa de la sociedad." (195)

En términos similares se expresaba la Ponencia Cultural presentada al I Congreso Nacional al hablar de la misión - del Estado:

"Custodio del bien común, tiene el innegable derecho y el inexcusable deber de ordenar la educación y regular la enseñanza. Es preciso reconocerle también el derecho de imponer una escolaridad obligatoria que hoy no debiera ser menor a doce cursos académicos, y de establecer planes de estudio generales con vigencia en todos los centros. Tiene igualmente la potestad de vigilar la educación que reciben los muchachos en las instituciones escolares, comprobar su calidad y valorar el rendimiento de los alumnos, de los profesores y de los centros." (196)

Fraga, además de exponer las funciones educativas que debe cubrir el Estado, indica las competencias que se podrían

dar a nivel regional:

"Al Estado corresponderá fijar los objetivos generales de la educación en una ley-marco y hacer eficientes sus propios centros, y, por último, aplicar ciertos controles de resultados, calidad y formación para la convivencia democrática nacional - dentro del pluralismo regional.

Las regiones tendrían competencia para reglamentar y adaptar la ley general a la región; incorporar valores regionales y favorecer la identidad regional dentro de la unidad patria; recibir atribuciones en todos los asuntos que supongan - eficacia, descentralización, honorarios y transportes, proyectos, disciplina educativa, etc." (197)

González Páramo ya había expuesto públicamente este derecho de A.P. por el que las regiones adquieran competencias - propias en educación; pero no se detenía en esta instancia, sino que iba hasta el municipio, defendiendo la subsidiariedad como principio de organización:

"Quiero decir con esto que no haga la comarca lo que pueda hacer el municipio y que no haga la región lo que pueda hacer la comarca, y que no haga el Estado central lo que pueden hacer los Estados regionales o los grupos intermedios." (198)

Pero esta descentralización no se debe dar únicamente a un nivel de organización territorial, sino que debe llegar a las instituciones individuales, de forma que cada escuela pueda ordenar las enseñanzas dentro de un marco muy general a nivel estatal, sin que pueda existir ningún monopolio de concesión de títulos, de elaboración de planes de estudio, de curriculum, etc., por lo que señalaba González Páramo:

"En un sistema libre no corresponde al Estado, para nosotros, en exclusiva, ni la concesión ni la convalidación de títulos, toda vez que su aceptación depende, sobre todo de la utilidad que le conceda la sociedad a través del mercado de profesiones. Con esto queda abierta la enseñanza a todos. Al derecho y al deber de educarse que todos poseen, corresponde una enseñanza libre y autónoma, y, sin perjuicio de la vigilancia que al Estado corresponde, en favor del interés general, los planes de estudio, la libertad de elección del alumno, de su propio curriculum y la determinación de las materias ordinarias, entre las cuales deben de figurar las religiones, serán flexibles y dependerán de las personas o grupos que asuman la responsabilidad de prestar el servicio educativo." (199)

De igual manera que cada centro debe poder elegir unos objetivos, unos planes de estudio, un currículum, etc., para A. P. debe existir una diversidad en la forma de gestionar los centros educativos:

"La dirección del centro educativo corresponde ejercerla a aquellas personas que designen los fundadores o creadores del centro en el ejercicio de su libertad de crear centros. Los

procedimientos de dirección, la organización y la gestión responderán al objetivo elegido al crearlo y la administración deberá admitir la participación de todos los interesados en aquellos temas que les conciernan. Incluso en la designación del director, pero nunca por fórmulas únicas e impuestas, sino libremente aceptadas por todos los interesados." (200)

En otro documento se coincide en este planteamiento, de forma que quien tiene la responsabilidad del centro educativo es quien debe confeccionar los planes pedagógicos, controlar al profesorado, etc. En los centros estatales, es el Estado. En los no estatales pero homologados por el Estado, son los creadores y fundadores del centro, pero con un cierto control de los resultados y de las condiciones mínimas por parte del Estado. Por último, en los creados por la iniciativa privada, son los fundadores los que deben indicar las fórmulas adecuadas (201).

En el campo de la gestión y del control a todos los niveles A.P. no cree que deban intervenir en ella, sin límite alguno, todos los implicados en la enseñanza. A este respecto fue la enmienda que presentó María Victoria Fernández España al párrafo 7º del anteproyecto de Constitución:

"Los padres, los profesores y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control de la distribución de los fondos públicos procedentes de la Administración." (202)

El texto del anteproyecto señalaba:

"Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos." (203)

Si comparamos estas dos redacciones, podemos adivinar que A.P. reduce la gestión y control de los profesores, padres y alumnos a un mero control económico. Sin embargo, no es esta la opinión de los aliancistas, pues piensan que esos sectores deben participar en el control y gestión de los centros educativos, sólo que deben tener en cuenta una serie de limitaciones respecto a la identidad de los centros. Así justificaba su enmienda la diputada coruñesa:

"Bajo el pretexto de controlar la aplicación de los fondos públicos se podría tratar de extender el control y la gestión a todos los aspectos de la vida de los centros, afectando a la libertad de docencia y de creación de centros docentes. Podría ser el modo de ir progresivamente hacia la pérdida de identidad de la enseñanza no estatal. No negamos, sino al contrario, aceptamos y propugnamos la participación en la gestión de los centros de todas las personas implicadas en los mismos, pero con unos límites: los derivados de la misma existencia del centro educador y de su identidad como institución.

Por otra parte, los destinatarios de la financiación con fondos públicos no son los centros, sino los padres de familia, por lo que rechazamos la argumentación colectivista que -

pretende la intervención de profesores, padres y alumnos en el control y gestión de los centros receptores de fondos públicos de la Administración, por el hecho mismo de la aportación de estos fondos, que no es más que un sistema de facilidad adminis--trativa, pues el poder público podría financiar la educación mediante otros sistemas (...)

Por tanto, el control debe ejercerse sobre la exacta distribución de tales fondos, según su destino, pero nunca en los demás aspectos con el pretexto de la financiación pública." (204)

Así pues, los aliancistas creen en la participación de los sectores más afectados en la gestión del centro, aunque esta gestión deba de tener unos límites, y sin que tenga nada que ver el si son o no financiados por los poderes públicos. Tal lo expresaba la enmienda nº 24, en su punto 6, que había firmado Silva Muñoz, y que mantuvo su grupo parlamentario en el Pleno del Congreso:

"Los padres, los profesores y, en su caso, los alumnos participarán de forma efectiva en la gestión de todos los cen--tros docentes." (205)

Y señalaba las limitaciones de esta participación respecto al proyecto educativo en el debate de la Comisión de Asuntos Constitucionales y Libertades Públicas:

"La participación de los componentes de la comunidad colegial en cada uno de los distintos problemas que plantea la gestión de la escuela debe ser proporcionada a su responsabili--dad. La participación activa de todos los estamentos de la comunidad educativa en los métodos y sistemas de formación de la escuela es necesaria para asegurar la planificación y control de--mocrático, pero debe ejercerse en el respeto objetivo a la con--ciencia personal del alumno y al proyecto educativo que los pa--dres han elegido para sus hijos." (206)

Pero no sólo los componentes de la comunidad educativa deben participar en la actividad de las escuelas:

"A la sociedad le corresponde también participar en la vida de las escuelas reflejando los cauces por los que se hace visible, pero sin adulterar sus objetivos fundamentales con ma--tices de proselitismo o de adoctrinamiento ideológico que va --contra el pluralismo de la propia sociedad." (207)

Respecto a la formación religiosa, Alianza Popular en--tiende que debe existir como materia ordinaria en la escuela, pero más que enseñanza de religión de las religiones, como ele--mento esencial de la cultura, icohrente e inexplicable, en paí--ses como el nuestro al menos, sin la clave de la religión. Esta enseñanza sería, pues, obligatoria. Además de esta enseñanza, si el alumno o sus padres lo elige voluntariamente, debería dar--se adoctrinamiento, es decir, no quedarse en una mera instruc--ción como en la materia obligatoria, sino que fuera una forma--ción confesional (208).

Concluyendo, podemos afirmar que Alianza Popular defiende, por encima de todo, la pluralidad de escuelas, como medio imprescindible para que se pueda dar la libertad de enseñanza, la cual es necesaria e indispensable en una sociedad democrática. Pero esa pluralidad escolar es fruto del derecho natural y prioritario que tienen los padres respecto a la educación de sus hijos, prioridad que les da derecho a elegir el tipo de educación que prefieren para ellos, por lo que para poder ejercer este derecho es necesario que en la sociedad se den una serie de opciones educativas, es decir, diversos centros docentes, caracterizándose cada uno de ellos por un proyecto o modelo educativo. La escuela internamente pluralista es descartada, sin embargo, este modelo de escuela es el preferido en los casos concretos en los que no pueda darse una pluralidad de escuelas, pues no creen los miembros de A.P. que la escuela neutra exista. Por consiguiente, se puede decir que se descarta totalmente la implantación a nivel general de una escuela única, tanto sea la escuela internamente pluralista, como la escuela neutra (que en realidad no existe), como cualquier otra.

Por otra parte hay que tener en cuenta que Alianza Popular considera que la educación es un servicio a la sociedad y no un servicio público, entendiéndose que todos los tipos de escuelas, estatales o no estatales, públicas o privadas, ofrecen un servicio similar a la sociedad, por lo que deben recibir una financiación idéntica de la administración estatal. Esta administración tiene otras funciones como son las de determinar unos mínimos a nivel estatal de la enseñanza, corregir las desigualdades y controlar, respetando la autonomía de los centros, la calidad de la enseñanza. La descentralización que se preconiza es considerable, pues no queda reducida a que la región, comarca y municipio asuman competencias que frecuentemente ha adquirido el Estado, sino que cada centro, dentro de un marco general, puede programar sus propios objetivos, marcar sus propios planes de estudio, elegir el currículum que se estime más apropiado, y hasta establecer sus propios títulos académicos. Esta autonomía lleva evidentemente a una gran diversidad en las enseñanzas, mas es necesaria por la pluralidad social y por la necesidad de que los alumnos se eduquen en las convicciones concretas elegidas por ellos o por sus padres. También implica unas grandes diferencias en cuanto a la calidad de las enseñanzas, pero tampoco puede considerarse negativamente tal diversidad, pues es una consecuencia de la pluralidad mencionada anteriormente, con la peculiaridad de que no debe entenderse que se va a recibir una mejor calidad cuanto mayor capacidad económica tienen los alumnos, pues todas las escuelas van a recibir una misma financiación en virtud del servicio que presten a la sociedad; aunque es evidente que pueden existir colegios económicamente de élite que, aún sin recibir subvención alguna, puedan

invertir abundantes medios para obtener una alta calidad de la enseñanza.

Por último, señalar que los aliancistas consideran que los principales encargados de la dirección y gestión de los centros educativos son los fundadores, aunque contando con la colaboración de los implicados en la comunidad educativa, contando más con un sector u otro de esta comunidad, según el asunto de que se trate. No queda clara la participación de los alumnos, pero parece ser que, al menos durante toda la enseñanza obligatoria, son los padres sus representantes. De cualquier manera, son los creadores y fundadores de los centros los principales responsables de la gestión y dirección, y la participación de los otros sectores siempre se hará respetando las líneas fundamentales y el proyecto educativo que caractericen al centro docente.

Peculiar es el tratamiento que Alianza Popular da a la formación religiosa, pues propugnan, además de la opcionalidad de una formación religiosa de carácter confesional para los que la deseen, la obligatoriedad para todos los alumnos de una instrucción de las religiones como elemento esencial de la cultura.

5.- UNION NACIONAL

Unión Nacional es la agrupación electoral que se formó con motivo de las elecciones generales de marzo de 1979 (en las de 1977, y con prácticamente las mismas fuerzas políticas, se denominó Alianza Nacional 18 de Julio). Entre los diversos grupos que componen dicha coalición hay que destacar a Fuerza Nueva, Falange Española de las J.O.N.S. y diversas agrupaciones - tradicionalistas.

Las bases del programa de Unión Nacional proclaman en el punto tercero la libertad para la educación cristiana de los hijos, y consecuentemente la "libertad de enseñanza":

"La inspiración católica de las leyes civiles dentro del principio de independencia y mutuo respeto de los poderes civil y eclesiástico, y de forma expresa en cuanto hace referencia a la defensa y vigorización de la familia, la libertad para la educación cristiana de los hijos y la defensa del derecho a la vida."

Cerdá Bañuls, primer candidato de Unión Nacional al Congreso por Valencia, al comentar este punto señala la importancia de la libertad de enseñanza y el ataque que ésta sufre con la actual Constitución (209).

Habría, no obstante, que delimitar qué entiende esta agrupación por "libertad de enseñanza", pues ya hemos visto que tal terminología sirve para expresar significados distintos.

Gil de Sagredo señalaba que la libertad de enseñanza puede ser considerada desde dos puntos de vista: Por parte del sujeto que enseña y por parte del objeto que se enseña (210). Esta misma diferenciación se encuentra en las conclusiones del IV Congreso Nacional de Fuerza Nueva (211).

La libertad de enseñanza por razón del sujeto que enseña es defendida plenamente; Gil de Sagredo nos dice al respecto:

"...defendemos el derecho que tienen las familias y la sociedad en general, a través de sus diversas agrupaciones y ramificaciones, a abrir centros docentes, a otorgar educación y cultura, a establecer sus propios planes de estudios, a seguir sus peculiares métodos y procedimientos didácticos y a conferir títulos académicos, y todo ello con autonomía e independencia del Estado." (212)

Estos derechos de las familias y de la sociedad en general, son defendidos a la luz del Derecho Natural. Inicialmente se defiende el derecho de todo individuo a comunicar el saber:

"El hombre según su naturaleza, es sociable, y la primera demostración de esa sociabilidad es la comunicación del conocimiento. La enseñanza no es otra cosa que la transmisión de los conocimientos. Si el hombre, según su naturaleza sociable, tiene derecho a comunicarse con sus semejantes, tendrá igualmente derecho a transmitirle lo que él sabe y el otro ignora, la verdad que uno posee y el otro desconoce." (213)

Este derecho individual sirve de base para defender el que posee la familia:

"La primera célula social, el matrimonio, que transmite la vida a los hijos, tendrá igualmente derecho a transmitirles los conocimientos inherentes al desarrollo de esa vida, es decir, tendrá derecho a enseñarles y educarles." (214)

Este derecho prioritario de los padres en la educación de sus hijos queda igualmente garantizado por el fin del matrimonio, el cual implica el deber de educarlos:

"Los padres que engendran y dan la vida a sus hijos tienen la obligación de completar el nacimiento de esa vida; es decir, de desarrollarla en su doble aspecto: animal vegetativo-sensitivo, y espiritual o racional. Por tanto, el fin primario del matrimonio, que es engendrar, lleva inherente, dentro de sí mismo, su propio perfeccionamiento mediante la crianza que desarrolla y perfecciona al animal y mediante la educación que desarrolla y perfecciona al espíritu que anima al animal. Son, pues, tres los fines del matrimonio: engendrar, criar y educar. La educación es, por consiguiente, un derecho y un deber primarísimo e inalienable de los padres por virtud de su propia naturaleza paternal." (215)

Los padres, pues, no deben dejar nunca de ser, por ley natural y divina, los primeros educadores, y por ello los máximos responsables de la educación de sus hijos. (216).

Y es de la familia de la que surgen, en materia de enseñanza, los derechos de la sociedad:

"Y como esa primera célula social, que es la familia, es una sociedad imperfecta y no puede por sí sola llenar al amplio ámbito de la educación y cultura de sus hijos, tendrá derecho a procurarse los medios sociales necesarios para satisfacer ese cometido: de esa necesidad familiar derivan los derechos de la sociedad a complementar la educación y cultura de los hijos, de ahí surgen sus derechos a la enseñanza." (217)

La sociedad tiene, pues, respecto a la enseñanza de los hijos, un derecho "no propio", sino "derivado" del derecho de los padres, actuando a modo de representante, apoderado o mandatario de las familias en orden a completar la educación, la cultura y la enseñanza de los hijos (218).

En el ya mencionado IV Congreso de Fuerza Nueva, se reconocen igualmente los derechos, en el orden de la enseñanza, de la familia y de la sociedad, añadiendo el de la Iglesia:

"Por Derecho Divino Positivo (Mat. 12, 12-14): 'Id y enseñad a todos los pueblos...' la Iglesia tiene el derecho y el deber de enseñar y educar." (219)

Però si por razones de orden sobrenatural la Iglesia tiene el derecho y el deber de enseñar y educar, Cantero Núñez añade otras de orden natural para que la Iglesia pueda establecer centros propios. En primer lugar, porque como sociedad que es, al no ser la enseñanza monopolio del Estado, puede establecerlos como cualquier otro particular o sociedad. En segundo lugar, porque los mismos padres de familia tienen interés de que existan estos centros a donde puedan mandar a sus hijos, y así ejercer el derecho que tienen a su educación. Y en tercer lugar, porque de ello se beneficia la sociedad y el Estado; y para eso basta observar la labor desarrollada por la Iglesia a lo largo de los siglos (220).

Mas ¿qué papel juega el Estado en materia de enseñanza? En parte ya viene contestado por lo expuesto hasta el momento:

"...la sociabilidad, la comunicabilidad de la naturaleza humana es la raíz última del derecho docente, el cual debe ser, en principio, reconocido a la persona, a la familia y a la sociedad. La enseñanza, por consiguiente, es un derecho natural, y como tal derecho natural puede ser protegido en su desarrollo por el Derecho Positivo del Estado, pues nunca puede ser obstaculizado, obstruido y mucho menos extirpado por ninguna autoridad o potestad humana." (221)

Hablando con todo rigor, el Estado, en relación con la sociedad en general, carece de derecho propio a enseñar y educar, ya que su misión específica es el bien común. Por tanto, sólo en el caso de que la sociedad por sí misma no pueda satisfacer las necesidades culturales, podrá el Estado, con carácter transitorio y subsidiario, suplir aquellas deficiencias, atendiendo al bien común." (222)

Unión Nacional defiende, pues, el principio de subsidiariedad; este principio es considerado como la columna vertebral del orden político basado en las leyes de la naturaleza humana, de forma que el órgano rector de cada comunidad social, y el Estado como representación de la sociedad nacional, no puede intervenir de manera directa en la vida de la comunidad, mientras que ésta pueda por sí misma, o por sus miembros, satisfacer sus propias necesidades y desarrollar normalmente sus actividades. La aplicación de este principio de subsidiariedad a la educación trae una serie de consecuencias:

"Primera. El Estado únicamente puede intervenir cuando la acción privada resulte insuficiente para satisfacer las necesidades propias de la obra educativa y docente.

Segunda. Sólo puede intervenir durante el tiempo que dure la insuficiencia de la acción privada, debiendo cesar la intervención en el momento que la enseñanza privada sea sufi--

ciente para satisfacer las necesidades docentes y educativas.

Tercera. La forma de intervenir el Estado tiene que ser de naturaleza subsidiaria, y en cuanto tal, subordinada a la acción principal de las instituciones docentes privadas, tanto respecto al contenido de la enseñanza como al procedimiento de la misma, y ello porque dichas instituciones actúan como delegadas de las familias, cuyos derechos docentes y educativos son anteriores y superiores a los del Estado." (223)

En una cuarta y quinta consecuencia se establece que deben ser las comunidades y cuerpos sociales intermedios de las esferas docentes (por delegación y derivación de las familias), y no el Estado, las que deben determinar cuando empieza y cuando termina la acción subsidiaria; pues si lo hiciera el Estado, éste podría acabar controlando y monopolizando la enseñanza - (224).

Se dan, por otra parte, una serie de razones para rechazar el monopolio del Estado en la enseñanza, he aquí unas muestras:

"Dado que el fin inmediato de la enseñanza es la transmisión de la cultura en sus numerosas y diversas manifestaciones, resultaría grotesco que una sola persona, sea física o jurídica, como el Estado, pretendiera abarcar y absorber el campo indefinido de los conocimientos humanos, convirtiéndose en el único maestro, dueño en exclusiva de la ciencia y de la sabiduría." (225)

"Dado, igualmente, que los métodos y procedimientos didácticos, mediante los cuales se transmite el conocimiento, son múltiples y variadísimos, y dado que la aptitud de los métodos en razón de medio a fin es variable a tenor de condiciones humanas no susceptibles de mecanización ni uniformización apriorística, resultaría, igualmente, grotesca la imposición a todos los ciudadanos españoles que se acercan a las aulas de un procedimiento didáctico tipo 'standard',..." (226)

"Es mucho más fecunda y profunda la iniciativa individual que la iniciativa oficial en todos los órdenes. El Estado, depositario de las llaves de la sabiduría, ahogaría en germen todas aquellas iniciativas y todos los frutos científicos y culturales que hubieran dimanado de las mismas." (227)

Pero esta oposición a que el Estado o Gobierno intervenga en exceso en la educación, se extiende también a los otros poderes públicos, pues éstos de igual forma, a su nivel, pueden manipular la educación.

Refiriéndose al caso concreto de la Universidad, pero comparándolo con cualquier centro docente, la Agrupación Escolar Tradicionalista señala:

"No existen diferencias entre que las Universidades dependan del Gobierno central o del vasco, si dependen de un gobierno están centralizadas, mediatizadas y manejadas por intereses ajenos a ellas. Queremos, tal y como lo expresó Vazquez de

Mella, 'que la escuela y la Universidad sean libres y repúblicas literarias, emancipadas del juego del Estado.' (228)

Cantero Núñez, no obstante, sí encuentra diferencias - entre los diversos poderes públicos y su intervención en la enseñanza. Defiende el derecho de los cuerpos intermedios (municipios, regiones, corporaciones profesionales de todo tipo, sindicatos, asociaciones culturales, etc.) a impartir enseñanza; y ello se deriva de la ayuda que necesitan las familias para educar y enseñar a sus hijos (229). Sin embargo, los cuerpos intermedios se forman naturalmente para la consecución de unos fines, por lo que aquéllos que tengan como fin la enseñanza tendrán todo derecho a impartirla, mas los que nacen con otros fines sólo tendrán un derecho subsidiario (tal es lo que ocurre en especial con el Municipio y la Región), aunque éste es anterior al del Estado (230).

Es, pues, reducido el papel del Estado y de los poderes públicos, en materia de educación, al mínimo imprescindible, recayendo el peso específico esencialmente en los padres y cuerpos intermedios dedicados especialmente a la enseñanza.

Por otra parte, tenía la libertad de enseñanza una segunda vertiente, referida ésta al objeto que se enseña. A este respecto, se pronunciaba así, el citado Congreso de Fuerza Nueva:

"No hay libertad para enseñar el error ni para educar en el mal. La libertad de enseñanza respecto a su objeto queda limitada por las fronteras de lo 'verum et bonum' (231)

Gil de Sagredo llegaba a idénticas conclusiones:

"Los límites de la libertad de enseñanza por razón del objeto se basan en la naturaleza misma de la enseñanza: el error es la privación de la verdad: el que enseña el error, priva de la verdad al discípulo, despojándole de su legítimo derecho a conocer lo verdadero, y el mal es la privación del bien: el que enseña el mal, priva del bien al discípulo, despojándole de su legítimo derecho a conocer lo bueno.

(...) La libertad de enseñanza tiene, entonces, en la transmisión de las ideas, dos fronteras: la frontera de la VERDAD, que impide transmitir el error, y la frontera del BIEN, que impide transmitir el mal." (232)

Pero ¿cuáles son realmente esas fronteras? Prácticamente nos vienen dadas por quienes tienen que ejercer el control de esos límites que restringen la libertad de enseñanza:

"...compete a la Iglesia Católica en el campo concerniente a la fe y a la moral, y a cada comunidad natural y subsidiariamente al Estado en el campo concerniente al 'Bien común' y a sus instituciones fundamentales. El Derecho de la Iglesia es de origen divino positivo y al mismo tiempo es una obligación sagrada que le impone el deber de velar por la sana doctrina en materia de fe y costumbres. El Derecho del Estado y de las comunidades naturales inferiores, cada una en su radio propio de -

acción, deriva del 'bien común', que es su misión fundamental. De acuerdo con estos dos criterios, la Iglesia, con su fuerza moral y con los instrumentos que en cada caso pueda utilizar, debe impedir la difusión de doctrinas anticatólicas en la escuela, colegio, instituciones docentes y Universidades. Y el Estado, por su parte, con su poder coactivo, puede y debe impedir la enseñanza y propaganda, (...) de todas aquellas doctrinas - que directa o indirectamente atenten contra la Patria y sus instituciones fundamentales." (233)

El líder falangista Fernández-Cuesta, al señalar que la estatalización de la enseñanza es la negación de los derechos de la persona humana, dotaba de similares funciones a los poderes públicos:

"El poder público no puede arrogarse más que una función social y orientadora, que evite la formación subversiva y disolvente de la sociedad." (234)

Así pues, el objeto de la enseñanza vendrá delimitado por el "verum et bonum", pero controlado por la Iglesia y el Estado, así como por las comunidades naturales.

Por otro lado, acompañando a la libertad de enseñanza está el derecho de elección en enseñanza; en relación al objeto, el campo de elección consiste en los profesores, las materias, los procedimientos didácticos o métodos pedagógicos y los centros docentes. En la práctica bastará con la elección del centro docente, donde los profesores, materias y métodos pedagógicos ofrezcan garantía de cumplir los objetivos que se pretenden. Por lo demás, los padres que tengan la misma afinidad en el campo educativo y docente, pueden asociarse para crear un centro docente donde seleccionen a los profesores y determinen las materias con arreglo a los métodos pedagógicos que prefieran (235).

Por lo tanto, serán los padres los que elijan la enseñanza de los hijos, derecho fundamentado en el ya visto papel educador de los padres; mas este derecho de elección se traslada al alumno cuando éste posee cierto grado de desarrollo humano, intelectual, volitivo y psicológico (236).

Si los padres, pues, eligen para sus hijos (o éstos mismos cuando ya tengan capacidad) el centro educativo que ofrezca unas enseñanzas y educación con las que se encuentran más identificados, se podrá hablar de ideario y de proyecto educativo de los centros docentes; siempre teniendo en cuenta los límites trazados por todo objeto de la enseñanza.

Estos límites marcados por la VERDAD y el BIEN unido a la supeditación del profesor a los derechos prioritarios de las familias lleva al rechazo de la libertad de cátedra, entendida ésta como la libertad absoluta para enseñar lo que se quiera, pues tal libertad conduce, hasta en el nivel universitario, a la corrupción mental y moral de la juventud (237).

Ante la financiación escolar Unión Nacional considera que el pretender una enseñanza gratuita es una utopía, salvo

que el profesorado, los materiales y los establecimientos no implicaran gasto alguno, lo cual evidentemente es imposible.

Por consiguiente, la enseñanza no es gratuita, aunque ésta pueda resultar totalmente gratuita a los padres mediante la financiación del Estado, a lo cual se opone Unión Nacional. Al respecto decía Gil de Sagredo en una tertulia electoral organizada por el diario ABC:

"Si el Estado paga, mandará en la enseñanza y marcará lo que se debe enseñar, los métodos pedagógicos a seguir, los planes de enseñanza, el otorgamiento de títulos, etc. Esto es expuesto, porque el Estado puede atentar contra el derecho de los padres, cuando la realidad es que el Estado no es educador ni catedrático." (238)

En el IV Congreso de Fuerza Nueva se declara que mientras se pueda debe ser la familia la que costee la enseñanza, aunque admitiendo la ayuda de la sociedad y de la Iglesia en cuanto se necesite:

"La enseñanza, por tanto, debe ser remunerada, y quienes deben satisfacer los gastos son las familias, y la sociedad y la Iglesia; es decir, aquellas personas físicas y jurídicas que tienen el derecho a enseñar, deben ayudar: primero, no gravando fiscalmente la enseñanza ni sus establecimientos, y segundo, contribuyendo económicamente con aportaciones. Pero, en todo caso, su ayuda debe ser transitoria e indirecta y sólo mientras sea necesaria. No pueden transformar su ayuda en derecho de conquista y suplantar las actividades sociales." (239)

Se pretende, pues, que no exista ninguna posibilidad por parte de las instituciones que podrían subvencionar la enseñanza (como es el Estado) de impedir o limitar la misión educadora de los padres.

Este principio de que sea la familia la que pague la enseñanza parece a primera vista que va a provocar serias desigualdades, así como el que muchos no puedan acceder a una enseñanza digna por carecer la familia de medios económicos suficientes, mas no es esto lo que se pretende, pues no se descarta la financiación por parte de la sociedad; procurando que a todos llegue la educación, y a cada uno según sus peculiaridades personales, tal como dice Fernández-Cuesta:

"La enseñanza no ha de ser privilegio de determinada clase, sino un derecho que a todos corresponde ejercer, ya que una vida social civilizada exige que la inteligencia popular comprenda las consecuencias colectivas de sus actos individuales, y ello no puede alcanzarse sin una educación permanente, global y que asegure la igualdad de oportunidades. Igualdad que no consiste en garantizar un trato idéntico a todos, sino en ofrecer a cada individuo un método, un ritmo y unas formas de enseñanza que estén de acuerdo con su personalidad." (240)

De todo lo dicho se deduce que Unión Nacional opta por una privatización total de la enseñanza, reduciéndose el papel del Estado a un nivel mínimo, dejándose todo el peso y todos los derechos sobre la iniciativa privada, siendo los órganos intermedios de la sociedad los que determinen si se debe o no dar una acción subsidiaria del Estado.

Esta concepción del sistema educativo corre el evidente inconveniente de que la iniciativa privada, aún sin quererlo, podría atender de formas muy diferentes un mismo nivel educativo (programas, materias, métodos, ...), ya que se pretende que la planificación y programación estatal queden reducidas a niveles mínimos, con lo que el sistema crearía una serie de desigualdades muy apreciables en los alumnos, en razón del centro docente que hubieran elegido. Claro que se podría pensar que todas las iniciativas privadas, teniendo los medios necesarios, tenderían a superarse y aumentarían constantemente el nivel de la enseñanza.

Mas ¿quiere ésto decir que Unión Nacional opta por una pluralidad escolar? Efectivamente así parece ser, aunque esta pluralidad tiene unos límites, límites más estrechos que los trazados por otros partidos o grupos que optan por la pluralidad escolar. Esta restricción se daría con respeto al objeto de la enseñanza, por lo que los idearios tendrían ciertas fronteras (marcadas por lo "verum et bonum").

De cualquier manera, coincide Unión Nacional con aquellos defensores de la pluralidad escolar, en el principio básico del derecho prioritario y esencial de los padres de educar y elegir la educación de sus hijos. Opta por centros docentes que mantengan y sigan una línea homogénea, no defendiéndose, por consiguiente, la escuela internamente pluralista. Es igualmente desechada la libertad de cátedra por ser perjudicial para la formación integral de los alumnos. Finalmente, se rechaza todo monopolio del Estado, así como cualquier ingerencia excesiva, pues ello podría llevar a la implantación por parte del Estado de una escuela única, modelo que la agrupación electoral de Unión Nacional no acepta.

3.- CONVERGENCIA DEMOCRATICA DE CATALUÑA

Convergencia Democrática de Cataluña participó en las elecciones del 15 de junio de 1977, obteniendo diversos representantes tanto en el Congreso como en el Senado. En ambas cámaras formó junto con otras agrupaciones políticas catalanas -- ("Unió Democràtica de Catalunya" y "Esquerra Democràtica de Catalunya") sendos grupos parlamentarios denominados Minoría Catalana, en los cuales llevaba el mayor peso representativo. En la legislatura nacida de las elecciones de marzo de 1979, la alianza de Convergencia Democrática de Cataluña con Unión Democrática de Cataluña da lugar en el Congreso de los Diputados al Grupo Parlamentario de la Minoría Catalana, o de Convergencia y Unión. En el parlamento catalán es el partido con mayor representación, siendo, gracias al apoyo de otros partidos, el encargado de gobernar la comunidad autónoma.

Miquel Roca Junyent, vicesecretario general de Convergencia, exponía la importancia del tema educativo y, de forma más concreta, el de la libertad de enseñanza, considerándolo como uno de los más polémicos en el debate constitucional, entendiéndose que con la regulación de esta libertad se venía a dar respuesta a la crisis abierta en el mundo educativo, trazándose a la vez las grandes líneas que deben orientar la política educativa en una sociedad democrática. Tenía en cuenta, igualmente, la dificultad de ponerse de acuerdo las diversas corrientes ideológicas, ya que éstas propugnan modelos escolares diferentes, lo cual hace peligrar la libertad de enseñanza:

"La escuela y la enseñanza son la base de una sociedad libre. Sólo en la medida en que la libertad se apoye en una estructura educativa generalizada, sólidamente arraigada en los valores de la convivencia y del desarrollo libre de la personalidad, podrá fundamentarse una sociedad democrática capaz de resistir los ataques del totalitarismo elitista o despersonalizador. No es, pues, de extrañar que las diferentes concepciones sobre el modelo de sociedad, tiendan a enfrentarse en la defensa de un particular esquema de su opción educativa, como instrumento que condicione o encauce el desarrollo cultural de su país y a través de ello haga irreversible el modelo de sociedad que se propone." (241)

Para evitar ese peligro que se cernía sobre la libertad de enseñanza en la Constitución, Roca Junyent consideraba que el tema educativo debía de apoyarse en el pluralismo, al igual que lo hacía todo el resto del ordenamiento constitucional:

"Una Sociedad plural y diversa, cuando regula el derecho a la educación debe hacerlo desde una perspectiva activa de

reconocimiento de la libertad de enseñanza, abriendo opciones constitucionales para diversos modelos educativos." (242)

Queda, pues, garantizada la pluralidad escolar mediante esa diversidad de modelos educativos, diversidad reconocida en la Constitución al garantizar ésta la libertad de enseñanza, la cual adquiere un cuerpo jurídico al proclamarse, simultáneamente, la libertad de crear centros docentes y al asegurarse la financiación pública de todos ellos, cuando, obviamente, reúnan los requisitos que la Ley señale. Con todo lo cual se cierra constitucionalmente el camino de la escuela pública única, que es lo que el grupo catalán rechaza (243).

La pluralidad escolar también la fundamenta Convergencia en el hecho de la imposibilidad de que la enseñanza pueda ser neutra, y en los derechos de los padres para con la educación de sus hijos. Decía al respecto el líder catalán Pujol:

"Estamos convencidos que la enseñanza no es neutral y, por tanto, defendemos el derecho de los padres a elegir libremente para sus hijos el tipo de enseñanza más acorde con sus opciones ideológicas, filosóficas, religiosas o políticas." (244)

La señora Rubiés también manifestaba su oposición a la pretendida escuela neutra al declarar:

"Es imposible educar sin principios educativos y valores." (245)

Y el derecho de los padres, defendido por Pujol, para elegir para sus hijos el tipo de educación es prioritario a cualquier otro. Es lo que defendía la diputada Rubiés Garrofé en el Pleno del Congreso que debatía el Estatuto de Centros Docentes al reconocer el derecho de los padres a educar la conciencia de nuestros hijos:

"Y si resulta que el Estado nos impone a todos los padres el deber y el derecho honroso de que nuestros hijos puedan recibir una educación y una enseñanza en un centro escolar, nosotros no tenemos más remedio que aceptarlo, siempre que en estas escuelas se respete el modo como nosotros educamos la conciencia de nuestros hijos en la familia. Es decir, que la libertad de enseñanza supone el que sea reconocido a los padres el derecho a educar a sus hijos y a elegir el tipo de educación que les garantice este derecho, que es anterior a que haya Constitución, Estado, escuelas, etc." (246)

Por ello, este derecho de los padres para la elección del tipo de educación no debe quedar reducido al llamado sector privado, sino que se debe extender igualmente al sector educativo que tiene por titular a los poderes públicos. En este sentido se expresaba Rubiés Garrofé en el Pleno del Congreso:

"La libertad de enseñanza en el fondo viene a reconocer a los padres el que podamos elegir el tipo de educación que queremos para nuestros hijos y esto no exclusivamente en los centros llamados privados, sino también en los centros públicos." (247)

Y es que Convergencia Democrática de Cataluña considera que es necesario que haya una coherencia, una línea de acción común en todas las enseñanzas impartidas en un centro docente, no aceptándose un pluralismo ideológico interno que impida una educación coherente, la cual es imprescindible para que se dé calidad en la enseñanza. Así, al hablar la diputada Rubíes sobre la necesidad de que todos los parlamentarios hicieran un es fuerzo para aumentar el nivel de la enseñanza, añadía:

"Y ello es imposible sin que cada escuela definá qué principios y qué objetivos va a adoptar a fin de que, durante todo el tiempo que tiene a los alumnos, se pueda educar de una manera coherente." (248)

Y esa coherencia y línea de acción común puede lograrse en los centros públicos a partir de la definición de los -- principios y objetivos educativos generales a los que habrán de atenerse todos los individuos del centro (249).

A esto es a lo que llama Convergencia "proyecto educativo" propio del centro (250).

Pero además de este proyecto educativo que dé coherencia a la educación, Convergencia entiende que los centros docentes cuya titularidad corresponda a instituciones, entidades o personas privadas, deben tener el derecho de tener un carácter propio, una identidad propia que justifica su existencia. Esto es a lo que se denomina como "ideario educativo", el cual lo entiende así Rubíes Garrofé:

"Son las grandes líneas de definición de la escuela lo que garantiza la opción educativa que la define, y que da cohesión a toda la tarea educativa que en ella se realiza, con la participación de todos los implicados, y que constituye la comunidad educativa cuando la acción de todos ellos se realiza en un mismo sentido de coherencia. El ideario educativo es un conjunto de la vida, de las relaciones humanas y el sentido trascendente o no de la historia." (251)

De cualquier manera, Rubíes Garrofé considera que es imprescindible para el niño el recibir la educación dentro de un marco coherente:

"Los alumnos necesitan, por las edades que tienen, que todos los que participamos en la educación seamos coherentes, que aceptemos unos mínimos objetivos de ideales educativos y -- que toda nuestra participación vaya encaminada en este sentido. La seguridad de que el alumno tiene derecho a recibir enseñanza en el centro escolar está cuando ve que todos los adultos que participamos en ella realmente estamos de acuerdo con unos principios, aunque sean mínimos, pero básicos, y de esta manera podemos contribuir no sólo a enseñarles, sino a educarles, que -- quiere decir en la construcción de una personalidad humana fuerte." (252)

Pero el ideario ya no sólo es defendido como un derecho

de los padres y de los hijos para recibir una enseñanza totalmente coherente, sino que es una consecuencia del derecho natural que tiene el hombre a enseñar. Una persona individualmente puede enseñar, pero debido a las exigencias actuales necesita la cooperación de otros; en definitiva, se necesita enseñar a través de un centro educativo, de ahí que a nadie "...le puede ser negado el derecho de establecer y, como consecuencia, el derecho de dirigir centros educativos.

(...) Es decir, que se comprende que si una persona, o una institución, tiene derecho a enseñar, y para ello crea una institución escolar, la crea, evidentemente, con una finalidad educativa y social. Por este motivo no se puede conseguir esta finalidad sin que la dirección de este centro vaya en el sentido por el cual la ha creado." (253)

Es decir, que Convergencia considera inviolable el derecho que tienen tanto las personas físicas como jurídicas a crear y dirigir centros docentes.

Convergencia sale al paso de las críticas que se hacen al ideario educativo como forma de imposición por parte de los titulares a los alumnos, padres y profesores de una determinada educación. Así al debatirse el Estatuto de Centros Escolares la señora Rubíes rechazaba el carácter de imposición, sustituyéndolo por el de elección y respeto:

"El ideario educativo, tal como está recogido en esta ley, ha de respetar la Constitución, sus principios y declaraciones. Por tanto, lo que hay que respetar es algo que es compatible con la Constitución, que no se opone a ella ni la contradice, que es, de alguna manera, un contenido en el sentido de inclusión. Y si todos los ciudadanos hemos de respetar lo más, que es la Constitución, los padres que elijan estos centros libremente y los profesores que han escogido trabajar en los mismos también pueden respetarlo." (254)

Idéntica postura mantenía al hablar concretamente de los padres:

"Los padres que eligen un centro, el cual tiene un ideario educativo, sabemos a qué centro queremos que nuestros hijos vayan a educarse, y esto ni en el sentido que se le quiera dar puede significar domesticar ni nada que se le parezca. Elegimos libremente y vamos a ser consecuentes en nuestra participación." (255)

Convergencia considera, como ya se dijo en un principio, que la financiación de la enseñanza por el poder público es una condición necesaria para que sea posible la pluralidad escolar, de ahí que Pujol indicara:

"Por tanto, la enseñanza será financiada por el poder público, pero habrá de dar respuesta a las diversas opciones que el pluralismo ideológico que nuestra sociedad plantea.

Es evidente que las instituciones de enseñanza que re-

ciban subvenciones de los poderes públicos habrán de reunir unas condiciones de calidad definidas de forma precisa por las instancias administrativas y no serán contrarias a los principios constitucionales y a la formación democrática." (256)

Queda, pues, defendida la financiación de todas las escuelas de iniciativa privada que reúnan una serie de requisitos mínimos, y sin que ello implique ninguna interferencia por parte de los poderes públicos en la labor educativa de los centros docentes. Sin embargo, no se especifica si esa financiación es total o parcial, aunque es presumible que al defender en la Constitución la gratuidad de la enseñanza obligatoria, el grupo catalán considere que la financiación total se dé necesariamente en aquellos niveles educativos que la Ley establezca como obligatorios, dejándose la financiación de los otros niveles educativos a los criterios generales de la política educativa en cada momento concreto. Creemos que es así como debe de interpretarse la enmienda nº 130 que presentó el Grupo Parlamentario de la Minoría Catalana en el Congreso al punto 9 del artículo educativo del Anteproyecto de Constitución, proponiéndose esta redacción:

"Los poderes públicos podrán ayudar a los centros docentes que reúnan los requisitos que la Ley establezca." (257)

Esta redacción sustituía el término "ayudarán" que proponía el Anteproyecto de Constitución por el "podrán ayudar". Mas hay que hacer constar que esta posibilidad de financiar o no quedaría reducida a los niveles educativos no obligatorios, pues en el debate constitucional se defendió la total gratuidad de la enseñanza obligatoria para todos los centros (258).

Según Roca Junyent, al abordar la Constitución el tema de la financiación de toda la enseñanza, a la vez que se reconoce la libertad de crear centros docentes, queda superada la dicotomía entre Escuela Pública-Escuela Privada, diferenciando el señor Roca el carácter de servicio y la titularidad:

"La Constitución hace inoperante la diferencia teórica entre Escuela Pública y Escuela Privada; la enseñanza, como servicio público, comporta como consecuencia que allí donde se presta -la escuela- arrastra el carácter público del servicio.

Con independencia del titular público o privado, la Escuela siempre será pública, en tanto en cuanto financiada por los poderes públicos. La escuela privada sólo lo será en la medida en que se margine de la ayuda pública; pero en la medida en que un grupo de padres quiera crear una escuela acorde con sus criterios educativos, sin afán de lucro, colaboran al servicio público de la enseñanza, ejercen un derecho constitucional y gozarán, consiguientemente de la ayuda pública económica que da viabilidad a su derecho." (259)

Sin embargo, hemos visto como en sucesivas declaraciones, concretamente las producidas en el debate del Estatuto de

Centros Escolares, Convergencia identifica la escuela pública o privada según sea público o privado el titular. Esto se debe a que ya en el artículo 8º de dicha Ley Orgánica se realiza dicha identificación, teniéndose que atender Convergencia a dicha terminología, aunque siempre intente aclarar su posición con expresiones como : "la llamada escuela pública", "escuela libre o privada", etc. Por otra parte, casi siempre que abordan algún tema de la escuela privada, realizan la distinción entre escuela financiada o no financiada por los poderes públicos, puesto que la primera sería para el grupo catalán también escuela pública, mientras que sólo aquella que no recibe ninguna financiación sería la que podría denominarse como privada.

Convergencia Democrática de Cataluña defiende que en los diferentes niveles educativos todos los directamente implicados en la educación, puedan participar democráticamente en su gestión.

Y esta gestión y participación de todos los sectores afectados en el centro docente debe darse en todos los tipos de escuela, es decir, tanto para todos los centros privados, sean o no subvencionados en el presente o en el futuro, como para todos los centros públicos.

De cualquier forma, para que la participación y gestión de los padres, alumnos, profesores, personal no docente, sea positiva es necesario que haya unidad de criterios, pues hay que recordar que Convergencia consideraba necesario para la buena educación de los niños el que existiera en toda ella una coherencia, por lo que la diputada Rubiés señalaba:

"Desearía reseñar aquí que no veo posible que la participación de los padres y de todos los implicados en la construcción de la comunidad educativa sea efectiva si entre todos los sectores afectados no existe una coherencia." (260)

En la planificación educativa Convergencia mantiene el papel preponderante que deben jugar las Comunidades Autónomas frente al Estado. A aquéllas corresponde la plenitud de las competencias en esta materia, con la excepción de reconocerse al Estado la legislación sobre los requisitos para la obtención de títulos académicos:

"Es lógico que si unos títulos deben surtir efectos en todo el Estado español, corresponde a éste a través de su Ministerio competente, establecer aquellos requisitos que homogeneicen los niveles educativos en toda España.

Pero hecha esta salvedad, todas las demás competencias, desde la elaboración de los Planes de estudio a la inspección, corresponden a las Comunidades Autónomas. Y, por otra parte, así debe ser: la educación es de las competencias que más reclama una aproximación al ciudadano destinatario, atendidas las específicas circunstancias de cada territorio. Los planes de ense

ñanza deben acomodarse, en el marco de unos contenidos mínimos generales, a la realidad socio-económico-cultural en la que deben surtir efecto." (261)

Mas consideran que el Estado debe suplir el incumplimiento que de sus obligaciones pueden incurrir las Comunidades Autónomas. Podría ser que una de éstas hiciera dejación de sus obligaciones y perjudicara así el nivel formativo de los alumnos en edad escolar. En tales supuestos, el Estado podría legislar sobre las bases de desarrollo del artículo 25, para enmarcar el contenido mínimo al que debería ajustar su actuación la Comunidad Autónoma que se mostrase reacia al cumplimiento eficaz de sus obligaciones educativas." (262)

Pero es necesario hacer hincapié en que la labor del Estado sólo la consideran como subsidiaria, sin que tenga ningún derecho a crear por su propia iniciativa y sin contar con las Comunidades Autónomas centros docentes. Así tenemos con que el número 4 del artículo 139 del Anteproyecto constitucional, al hablar de las competencias del Estado, dice:

"En cualquier caso, el Estado podrá crear y mantener directamente, con independencia de las competencias que puedan asumir los territorios autónomos, cualquier tipo de centros docentes." (263)

La Minoría Catalana enmendó dicho número a los efectos de suprimirlo en su totalidad. La justificación que daba a esta enmienda nº 200 decía:

"La posibilidad que se reserva en el apartado que se pretende enmendar supone una clara intromisión del Estado en las competencias de los territorios autónomos, que podrían alterar muy gravemente toda la política educativa de cada uno de ellos, siendo totalmente contraproducente e incluso desconociendo que esta propia política educativa es o será en beneficio de todo el Estado." (264)

Pero independientemente de si es la Comunidad Autónoma, y no el Estado, la que posee las competencias en la educación, hay que resaltar que porque los poderes públicos financien centros docentes surgidos por la iniciativa privada, no pueden controlar desmedidamente la función educativa de dichos centros; la financiación la deben realizar siempre que el centro haga una función de educación, de forma que la calidad del producto esté a la altura de lo que exigen los ciudadanos, y que justifique que ese dinero público esté bien utilizado." (265)

Por consiguiente, Convergencia Democrática de Cataluña considera que son los padres los primeros y principales responsables de la educación de sus hijos, lo cual les da el derecho a elegir la educación que prefieran y que consideren más acorde con sus opciones ideológicas, filosóficas, religiosas o políticas. Y para que puedan ejercer tal derecho debe de existir una

pluralidad de centros educativos, de forma que cada centro se caracterice por una educación peculiar, y, consecuentemente, en todo centro exista una coherencia interna. Esta coherencia se logra a través del proyecto y del ideario educativo. El proyecto educativo consiste en definir unos principios y objetivos educativos generales a los que habrán de atenerse todos los individuos del centro. El ideario es el conjunto de ideas y principios que contienen y expresan la concepción del hombre, de la vida, de las relaciones humanas y el sentido trascendente o no de la historia, de manera que dan una identidad propia a un centro y justifican su existencia. Vemos, pues, que el ideario forma un marco mucho más amplio y general que el proyecto educativo, aunque ambos pretenden dar una coherencia a todas las actividades de un centro docente; pero así como el proyecto educativo debe poseerlo todo centro, el ideario debe quedar reducido, según Convergencia, únicamente a aquéllos cuya titularidad sea privada. De cualquier manera, queda clara la opción que Convergencia hace por la coherencia que debe presidir toda educación, rechazándose la enseñanza pluralista, descartándose tal sistema también para la enseñanza cuya iniciativa o titularidad corresponde a los poderes públicos. También se rechaza, pues es imposible que se de tal cosa, la enseñanza neutra.

En la gestión de los centros educativos deben participar todos los directamente afectados: alumnos, padres, profesores y personal no docente, aunque tal participación debe desarrollarse en unos cauces que son el respeto y acatamiento del proyecto y del ideario educativo, cuando lo haya.

Convergencia Democrática de Cataluña no entiende que pueda existir dicotomía entre la escuela pública y la privada, pues ambas ofrecen un servicio público, por lo que deben ser igualmente subvencionadas por los poderes públicos, considerándose ambas como públicas, diferenciándose únicamente por quién sea el titular del centro.

Respecto a las competencias educativas a nivel estatal, Convergencia mantiene una postura de total descentralización, de forma que la Administración estatal sólo tenga capacidad de impartir las titulaciones académicas, lo cual implicaría, aunque no lo manifiesten los líderes del partido catalán, el establecimiento de unos programas y contenidos mínimos a nivel estatal. Todas las demás competencias serían transferidas a las Comunidades Autónomas. El Estado tendría, no obstante, un papel subsidiario respecto a las Comunidades, de forma que garantizaría la enseñanza en todo el Estado. Vemos, pues, que optan por una gran descentralización a nivel estatal en el campo de la enseñanza; sin embargo, no parece que opten por descentralizar de forma similar la enseñanza en la propia Comunidad Autónoma, por lo que se podría dar una gran centralización, comparable, aunque en mucha menor escala, a la centralización estatal que se pretende superar.

7.- PARTIDO NACIONALISTA VASCO

El Partido Nacionalista Vasco ha obtenido, en las dos legislaturas que se han dado desde la reforma política, suficiente representación como para poder formar grupos parlamentarios propios en ambas cámaras de las Cortes. Pero además de esta representación a nivel nacional, ha obtenido en 1980, con ocasión de las elecciones para formar el parlamento vasco, tal mayoría de representantes que le han llevado a hacerse cargo del ejecutivo de la Comunidad Autónoma vasca. Todo lo cual hace que sea aconsejable conocer la posición mantenida por los nacionalistas vascos sobre la libertad de enseñanza; sin embargo, tal objetivo no es de fácil consecución, ya que sus declaraciones al respecto han sido muy escasas y breves, y ello por una serie de causas que es oportuno precisar. El P.N.V. que se presentó en las elecciones generales de 1977 formando parte con otros partidos regionales del Equipo Demócrata Cristiano, basó electoralmente su programa de política educativa en una problemática concreta: la recuperación y transmisión de la cultura vasca (266), y sólo de manera incidental se abordó la libertad de enseñanza.

Ante el debate de elaboración de la Constitución y, más aún, ante el de la Ley Orgánica del Estatuto de Centros Escolares, se pudo haber manifestado más profunda y extensamente, sin embargo, el PNV prácticamente no intervino en ninguna de las dos cámaras al tratarse el tema educativo en la Constitución. Por otra parte, durante el tiempo en que se debatió el Estatuto de Centros Escolares, los nacionalistas vascos se encontraban por propia voluntad, y por otros motivos políticos, ausentes de las Cortes, por lo que al no estar presentes en los debates parlamentarios perdieron otra ocasión para exponer pública y ampliamente sus postulados sobre la libertad de enseñanza (267).

Mas a pesar de todas estas dificultades, vamos a tratar de reflejar, lo más fielmente posible, la posición del PNV.

Como ya hemos mencionado, los nacionalistas vascos han basado sus programas electorales en la reivindicación de la cultura vasca. La cultura propia de un pueblo es considerada primordialmente como un medio de supervivencia y de progreso como pueblo y como el instrumento más eficaz para su propia identificación y cohesión interna. Es también un medio de diferenciación, así como de libertad e independencia colectivas (268).

La escuela se concibe como un medio, entre otros, de conservación, reconquista, transmisión y fomento de la cultura:

"No reducimos la cultura a simple instrucción, sea ésta escolarizada o permanente. La educación la concebimos como

un medio de acceso a la posesión de los contenidos que conforman la cultura de un pueblo." (269)

Por consiguiente, siempre que los nacionalistas vascos hablan en general de los medios de aculturización quedan en éstos incluidos la educación y los centros escolares:

"Cualquier canal, público o privado, dirigido a mayorías o minorías, oficial o no, es un medio de aculturización. (...) Todo el proceso educativo desde el jardín de infancia a la enseñanza superior, asociaciones culturales, deportivas, recreativas, movimientos juveniles, etcétera, se conciben como instrumentos capaces de desarrollar las funciones arriba señaladas." (270)

Y es que la educación cumple una función cultural muy importante en la sociedad en que se imparte, tal como indicaba el diputado Aguirre:

"Para nosotros la educación, y concretamente la enseñanza, implica un sentido, tanto la enseñanza como la familia han de ser considerados como un todo al servicio de la integración del hombre en la sociedad concreta en la que se incluya." (271)

Y el PNV considera que toda la sociedad debe lograr ser "...una sociedad libre, una sociedad justa, pluralista en el aspecto ideológico y democrática; y todo ello, por supuesto, respetando los derechos inalienables del individuo y educándole precisamente para la utilización de esa libertad en su propio entorno nacional." (272)

Uno de los medios necesarios para garantizar tal pluralidad en la sociedad consideran los nacionalistas vascos que es la libertad de enseñanza, libertad que se caracteriza por la pluralidad escolar:

"Una libertad total de enseñanza como garantía de un pluralismo ideológico reflejado luego en un pluralismo de iniciativas." (273)

Y para que se de libertad de enseñanza y, consecuentemente, pluralidad escolar es imprescindible que se dé el derecho de los padres a elegir para sus hijos el centro de formación que consideren más idóneo, entendiéndose tal derecho como prioritario o inalienable (274).

Esa elección de los padres se hace, pues, sobre la base de una pluralidad de escuelas, pluralidad que se da al poseer cada escuela una serie de principios inspiradores de todas las actividades educativas del centro, recogidos en el proyecto del centro (275). Sería este proyecto similar al ideario, es decir, en donde se recogen los fines del centro, el proyecto del hombre que se quiere lograr con la educación. Además de este proyecto, cada centro debe establecer un estatuto que regule la vida dentro del centro docente (276).

El PNV reconoce igualmente la libertad de las personas

físicas o jurídicas, públicas o privadas para crear y dirigir centros docentes como medida que garantice la pluralidad escolar (277).

Por consiguiente, al propugnarse una pluralidad escolar se rechaza a la vez toda imposición de escuela única, ya que la educación no puede ser monopolio de nadie, ni siquiera del Estado (278).

Sin embargo, este rechazo de toda escuela única parece contrastar con la pretensión de los nacionalistas vascos de implantar en el futuro en su comunidad autónoma la ikastola nacional, concibiéndose la ikastola como un centro público abierto para todos los vascos (279) en donde los alumnos se integran a la cultura vasca.

Entre los objetivos que se persiguen hasta que se implante la ikastola nacional destacan:

"- Afirmación del derecho del pueblo vasco de dar a sus hijos la cultura vasca.

- Base de formación de la estructura de la enseñanza vasca.

- Campo de experimentación de la escuela bilingüe para desarrollo de sus textos y métodos." (280)

Sin embargo, la unicidad que se daría con la implantación de la ikastola sería a un nivel de transmitir y fomentar la cultura vasca, pudiéndose dar en el plano ideológico una pluralidad de centros, ya que el PNV considera que "...el respeto al ideario del centro y el principio de 'libertad de enseñanza' son compatibles con la aspiración a implantar en un futuro la ikastola nacional." (281) Queda, pues, garantizada la pluralidad escolar a pesar de la progresiva implantación de la ikastola.

Se ha visto como el PNV considera como medio imprescindible para garantizar la pluralidad escolar el que los padres puedan ejercitar su derecho primordial a elegir el centro educativo preferido para sus hijos, pero para que los padres puedan ejercitar tal derecho y, por consiguiente, se respete la pluralidad escolar, se implica necesariamente la necesidad de que se dé una escolarización total y que sea gratuita, al menos, toda la enseñanza obligatoria en todos los centros (282).

El diputado por Vizcaya, Iñigo Aguirre, defendía precisamente el derecho de las diferentes opciones educativas a ser financiadas por los poderes públicos, en contra de los que sostienen que no deben recibir ninguna financiación:

"Yo querría únicamente salir al paso de que esa libertad de iniciativas se rija por parte de ciertos grupos, pero con cargo a sus propios fondos; me parece que en este momento estamos atentando directamente contra la igualdad de los contribuyentes, porque esto supone, indudablemente, una marginación y una doble contribución al erario fiscal por parte de quienes pagan religiosamente sus impuestos y mantienen, por tanto, una tónica de igualdad fiscal y por otra parte tienen que subvencionar

con sus propios fondos privados, la necesidad de salir al paso de algo que el Estado no le da o que le permita exponer su confesionalidad o su pluralismo ideológico." (283)

Admite que subvencionando los centros privados se esté, en algunos casos, favoreciendo centros elitistas, y para evitar lo propugna que la subvención se realice a través del alumno, para que así se seleccionen los mejores centros:

"Gran parte del elitismo que hoy puede existir en algunos casos concretos de algunas grandes ciudades, se puede perfectamente eliminar no mediante una subvención al centro, sino con una subvención al individuo, que de esta forma elige libremente el centro dentro de esa opción de la gratuidad total válido para iniciativas privadas o para iniciativas estatales. De esta forma, en realidad, entraríamos en una selección de los mejores centros y sería el propio alumno, o el propio padre del alumno, en definitiva, el que conformara la consecución o dejara a un lado la iniciativa escolar por parte de aquellas instancias, por parte de aquellos centros que no respondieran a las necesidades que dentro del marco de gratuidad total puedan encontrar respuesta por parte de la sociedad." (284)

Por consiguiente, el PNV estima que financiando directamente al alumno, éste y sus padres tienen una auténtica libertad para elegir el centro que deseen, pudiéndose dar así una auténtica pluralidad escolar.

Los nacionalistas vascos reconocen el derecho de los titulares o promotores de un centro educativo a establecer el ideario, tal como recoge el artículo 34 del Estatuto de Centros Escolares en su punto 1 (285), pero consideran que la gestión de un centro docente no puede quedar reducida a los titulares, sino que deben participar todos los miembros de la comunidad, dando una importancia especial a los padres:

"La gestión educativa de todos los elementos interesados en el proceso educativo debería estar también garantizada, primordialmente para los padres; igualmente para el profesorado y para los estamentos que se mueven en el área social en el que el centro se inserta." (286)

En esta línea de defender la participación de los diferentes estamentos en la gestión de un centro educativo, presentó el PNV en el Senado la enmienda nº 46 al artículo 34, 2 del Proyecto de Ley Orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares. Dicho apartado decía:

"Cada centro deberá elaborar su propio estatuto o reglamento de régimen interior en el que establecerá la intervención de los profesores, de los padres de los alumnos, del personal no docente y, en su caso, de los alumnos, en el control y gestión del centro a través de los correspondientes órganos de gobierno, dejando siempre a salvo lo dispuesto en el apartado anterior." (287) (Recordemos que el apartado anterior hacía --

referencia al derecho de los titulares a establecer el ideario).

La enmienda del PNV no pretendía limitar la participación de todos estos grupos en la gestión educativa, por el contrario, lo que se pretendía con ella era que todos ellos colaboraran en la elaboración del reglamento de régimen interior que, en definitiva, es el que va a ordenar la forma de como se realizará la gestión. Para ello la enmienda añadía al apartado anterior:

"En la elaboración del reglamento de régimen interior intervendrán también las mismas partes afectadas a que se refiere este apartado." (288)

Y se justificaba tal proposición:

"Dado el carácter que tiene un reglamento de régimen interior, parece lógico que en su redacción intervengan los profesores, padres y demás partes afectadas, que lógicamente algo tendrán que decir en aspectos normativos de detalle que van a afectar sensiblemente a sus relaciones diarias con el centro docente." (289)

Así pues, los nacionalistas vascos defienden que en la gestión educativa participen todos los miembros de la comunidad docente, siempre que dicha participación no atente a los principios esenciales del ideario. Tal postura puede considerarse como descentralizadora de la gestión dentro de un mismo centro escolar, siendo también descentralizadora la actitud que mantienen con respecto a la planificación de la enseñanza a nivel estatal. Haciendo referencia a la realidad concreta vasca se indicaba en el programa electoral:

"El Estado no se arrogará facultades de organización y control que puedan ser ejercidas satisfactoriamente y al servicio de la comunidad vasca, a otros niveles." (290)

Y en un marco más general, ante la realidad concreta española, se propone una transferencia de gran parte de las competencias del Estado en materia educativa a las comunidades autónomas:

"Por supuesto, estamos en un proceso autonómico que de seamos sea pleno para todas las nacionalidades; en este campo concreto de la educación, creemos que la ejecución, la legislación y el control de todo el mundo educativo deben estar en manos de los gobiernos autónomos, de manera que en cada uno de los centros exista verdaderamente una autonomía financiera; una autonomía administrativa, pero que sea capaz de homologar la titulación para todo el Estado español mediante unos contenidos mínimos programáticos comunes a todo el Estado; una autonomía de programación, que la venimos exigiendo para resaltar todavía más los procesos diferenciales de cada nacionalidad, de cada región o de cada pueblo; y, por supuesto, una autonomía de profesorado que elimine por completo el acceso a situaciones vitalicias que para nosotros como nación han sido francamente desmerecedoras." (291)

Preciso es resaltar la importancia que el PNV da a la autonomía de programación, pues con ella se potencia la lengua, si la hay, y la cultura propia de cada comunidad autónoma; y - hasta tal punto llega que considera necesario que la Constitución recogiera tal autonomía:

"...viendo sobre todas las repercusiones que en los últimos 150 años nuestra sujeción a un esquema único ha traído, creemos que la Constitución debe plasmar y debe garantizar por completo el derecho de todos y cada uno de los pueblos y nacionalidades del Estado a incluir en todos los ciclos educativos, desde la preescolar hasta la universidad, las propias lenguas nacionales y -sobre todo en el campo de las áreas sociales- los contenidos culturales de cada una de estas nacionalidades y de cada uno de estos pueblos." (292)

Hay que resaltar, sin embargo, que aunque se de esta autonomía de programación, debe de haber unas bases mínimas a nivel estatal para que se pueda dar una homologación de títulos.

Resumiendo, pues, los nacionalistas vascos optan claramente por una descentralización prácticamente total de la enseñanza, siendo ésta ordenada por las diferentes comunidades autónomas. Se considera que esta es la única manera para que se garantice en la escuela la cultura propia de cada región.

A un plano más microscópico, entiende que la gestión dentro de cada centro debe darse también de forma descentralizada, de forma que participen todos los estamentos que forman la comunidad escolar; dan, sin embargo, un papel primordial a la participación de los padres de los alumnos; y es que para el PNV éstos son los que poseen el inviolable y prioritario derecho de educar a sus hijos. Este derecho les permite poder elegir el centro preferido para sus hijos, elección que sólo se puede realizar si hay una libertad económica, es decir, que no se grave económicamente la asistencia a un determinado centro docente, teniendo que subvencionar los poderes públicos directamente al alumno. Y este derecho a elegir se da, porque entienden los nacionalistas vascos, que nadie tiene el monopolio sobre la enseñanza, teniendo que existir libertad para que surjan las diferentes ofertas educativas que la sociedad reclama. Esta pluralidad escolar se considera como garantía de la pluralidad ideológica que se da en la sociedad. Si opta, pues, por una pluralidad de iniciativas escolares y rechaza todo monopolio, es evidente que el PNV rechaza todo modelo único de escuela incluso la internamente pluralista, aunque no hemos encontrado ninguna manifestación del PNV que juzgue tal tipo de escuela, de la misma manera que carecemos de toda información sobre la libertad docente o de cátedra, y sobre la escuela neutra. No obstante, queda clara la opción que el Partido Nacionalista Vasco hace por la libertad de enseñanza, libertad que identifica con la libertad de crear y dirigir centros docentes por parte de los miembros de la sociedad.

	Derechos de la familia	Pluralidad escolar	Libertad de creación y dirección
U. C. D.	Derecho natural y preferente de los padres a elegir la educación de sus hijos.	Necesaria para la libertad.	De todas las personas físicas y jurídicas, aceptando los principios constitucionales.
P. S. O. E.	Los padres son unos miembros más de la comunidad educativa en la gestión y planificación escolar.	Rechazada	No se oponen tajantemente a la creación, aunque sí, en gran manera, a la dirección.
P. C. E.	Los padres son unos miembros más de la comunidad educativa en la gestión escolar.	Rechazada. Supone un enfrentamiento de islotos cerrados.	Mientras sea insuficiente el sector público. Siempre tendrá que ser la escuela internamente pluralista.
A. P. - C. D.	Por Der. Nat., los padres como primeros responsables tienen el derecho y deber de educarlos y elegir el tipo de educación y escuela	Necesaria para que el educando se eduque según sus propias convicciones.	Derecho de las personas y de las entidades.
U. N.	Por Der. Nat. tienen los padres el derecho prioritario y esencial para educar y elegir la educación de sus hijos.	Sólo se limita por las fronteras de la VERDAD y del BIEN.	Derecho de las familias y de las agrupaciones sociales.
C. D. C.	Derecho prioritario a educar y elegir el tipo de educación más acorde con sus opciones ideológicas, filosóficas, religiosas...	Es el fundamento de una sociedad democrática.	Para todas las personas y entidades como consecuencia del derecho natural de toda persona a educar.
P. N. V.	Derecho prioritario e inalienable de los padres para elegir el centro de formación para sus hijos.	Necesaria para la pluralidad ideológica en la sociedad.	De todos los individuos o grupos.

	Ideario	Escuela pluralista	Libertad de cátedra	Escuela única
U. C. D.	Sistema coherente de ideas o principios generales destinados a engendrar o dirigir un proyecto de enseñanza.	Nefasta para el alumno. Se acepta como una opción más.	Subordinada al ideario de cada centro.	Rechazada
P. S. O. E.	Fuente de conflictos. Propicia la sumisión ideológica.	Es la auténtica comunidad educativa.	No puede ser recortada ni por el ideario.	Escuela pública, laica e internamente pluralista.
P. C. E.	Está al servicio del adoctrinamiento, no de la formación.	Unico sistema para el desarrollo pleno del alumno.	Garantizada. Pero no debe utilizarse para el adoctrinamiento político.	Escuela pública, aconfesional y pluralista.
A. P. - C. D.	Conjunto de principios y criterios orientativos de la educación y de la labor pedagógica del centro.	Rechazada	La libertad de expresión docente está subordinada al ideario de cada centro. Los derechos de los educadores se ordenan a los del educando.	Rechazada
U. N.	Permite que los padres escojan el centro con el que se identifiquen. Se limita por las fronteras de la VERDAD y del BIEN.	Rechazada	Rechazada. Perjudicial para el alumno.	Rechazada
C. D. C.	Grandes líneas que dan cohesión a toda la tarea educativa de un centro, garantizando la opción educativa que lo define.	Rechazada	Limitada por el ideario y el proyecto educativo de cada centro.	Rechazada
P. N. V.	Realizado por los promotores.			Rechazada

	Escuela neutra	Escuela pública y privada	Financiación escolar
U. C. D.	Mito	Son escuelas públicas las que tienen por titulares poderes públicos. Debe darse una complementariedad entre las escuelas públicas y las privadas.	Directamente al alumno, para que éste (o sus padres) pueda elegir libremente el centro que desee.
P. S. O. E.		Tendencia a implantar la escuela pública, admitiendo la privada como empresa lucrativa. La educación es un servicio público cuya titularidad corresponde a los poderes públicos.	Gratuidad sólo para la escuela pública.
P. C. E.	Imposibilidad	La educación es un servicio público. Hay que desarrollar la escuela pública hasta su implantación. De momento se admite la privada, siempre que sea internamente pluralista.	Gratuita sólo la escuela pública. Si la privada cumple los requisitos de la pública puede recibir alguna subvención de los poderes públicos.
A. P. - C. D.	No existe	La educación es un servicio a la sociedad no un servicio público. Debe de haber un continuum, y no una dicotomía, desde la escuela pública a la privada.	Se debe financiar la enseñanza en función del servicio que presten las escuelas a la sociedad, sin diferenciar la pública de la privada.
U. N.	Rechazada	Lo ideal sería que fuera toda privada.	La escuela la debe financiar principalmente la familia. En ciertas ocasiones la sociedad y la Iglesia.
C. D. C.	Imposibilidad	En tanto que financiada por los poderes públicos, toda escuela es un servicio público. Por la titularidad puede ser pública o privada.	Financiación total a la enseñanza privada, al menos en los niveles obligatorios.
P. N. V.		Ikastola nacional: pública, admitiendo la pluralidad de centros.	Directamente a la familia para evitar todo elitismo.

	Gestión escolar	Planificación educativa	Formación religiosa
U. C. D.	Participan únicamente aquellos que formen estrictamente la comunidad escolar. Competencias comunes y específicas de cada grupo, esencialmente padres y profesores.	Distribución de competencias y responsabilidades entre la administración central, regional y local.	Gratuita, sin efectos académicos y voluntaria para quienes la deseen.
P. S. O. E.	Participan: asociaciones de padres, de "trabajadores de la enseñanza", de alumnos, de vecinos, sindicatos, patronales, organismos locales y nacionales.	El Estado marca unas líneas generales que se van concretando por la Comunidad Autónoma, la comarca, el municipio y, finalmente, el centro.	Opcional y gratuita para quienes la deseen.
P. C. E.	Realizada por padres, profesores, alumnos, entidades sociales y político-sociales.	El Estado marca unos mínimos, desarrollados a niveles regionales, comarcales y municipales.	La pueden recibir quienes la soliciten.
A. P. - C. D.	Se puede realizar de múltiples formas. Sólo participarán los miembros de la comunidad escolar. Se realizará con el respeto objetivo al ideario del centro.	A nivel estatal se marcan unos mínimos. Hay una gran descentralización a nivel territorial e institucional.	Obligatoria, entendida como elemento cultural. Opcional cuando tenga carácter confesional.
U. N.	Los padres son los principales responsables de la educación.	El Estado sólo puede intervenir transitoria y subsidiariamente respecto a las familias y grupos sociales.	Formación religiosa católica excepto para los no católicos.
C. D. C.	Participación de alumnos, padres, profesores y personal no docente, coherentemente con el proyecto educativo del centro.	La función del Estado es subsidiaria de las ejercidas por las comunidades autónomas. Sólo se reserva como uso exclusivo la expedición de los títulos académicos.	
P. N. V.	Deben participar todos los estamentos que formen parte de la comunidad educativa.	Marcar unos programas de contenidos mínimos en todo el Estado. Transferir todas las competencias educativas a las comunidades autónomas.	

C. ANALISIS COMPARATIVO

UCD, AP-CD, UN, CDC y PNV coinciden en gran medida al defender los derechos que la familia, y más concretamente los padres, tienen para con la educación de sus hijos.

Los centristas consideran que los padres, por derecho natural, pueden elegir para sus hijos aquella educación que mejor responda a sus convicciones y valores.

AP-CD defiende que es en el seno familiar donde se inicia y se estructura la formación integral. Son los padres los primeros y principales responsables de la educación de sus hijos por derecho natural, por lo que tienen derecho a elegir aquel tipo de educación que estimen más oportuno.

Según UN los derechos de la familia respecto a la educación se justifican a la luz del Derecho Natural. La familia tiene derecho a educar a los hijos y de procurarse los medios necesarios (centros docentes,...) para realizar satisfactoriamente dicha tarea educadora.

CDC considera que es en la familia donde primero se educa la conciencia de los hijos, por lo que es un derecho básico y fundamental el que tienen los padres para educar a sus hijos, así como para elegir el tipo de educación que les garantiza este derecho.

El PNV también considera que es a los padres a quien corresponde, antes que a nadie, el derecho inalienable de elegir para sus hijos el tipo de educación que estimen más conveniente.

Vemos, pues, que estas cinco agrupaciones políticas coinciden en el derecho que poseen los padres para elegir la educación de sus hijos, fundamentando dicho derecho en el Derecho Natural, de forma explícita las tres primeras. Es curioso contrastar esta posición con la del PSOE y la del PCE, los cuales no reconocen tal derecho. Estos dos partidos limitan los derechos de los padres en la educación a una simple participación en la gestión de los centros educativos.

Reconocido el derecho de los padres para elegir para sus hijos aquel tipo de educación con el que estén más identificados, se desprende la necesidad de que haya una pluralidad escolar, es por ello por lo que UCD, AP-CD, UN, CDC y PNV defienden la pluralidad de escuelas.

UCD considera que esta pluralidad es un elemento necesario para que una sociedad pueda ser democrática, pues la democracia debe de hacer posible todas las ofertas y excluir cualquier imposición. Por lo tanto, la pluralidad escolar, mediante la diversidad de opciones educativas, atiende a la plurali-

dad social. La diversidad de escuelas que admite UCD es casi total, sólo niega aquéllas que atenten a los principios constitucionales.

AP-CD, CDC y PNV mantienen unos critérios parecidos, pues consideran que la pluralidad escolar es necesaria en una sociedad pluralista, en la que hay diversidad de criterios sobre el tipo de hombre a formar. No manifiestan que límites posee la pluralidad escolar aunque preconizan el que todo centro tenga un ideario en el que se proclame el tipo de hombre que se quiere formar. CDC diferencia entre ideario y proyecto educativo, reservando el primero para los centros privados y el segundo para los que tienen como titulares a los poderes públicos. Este proyecto educativo consiste en definir los principios y objetivos comunes del centro docente, respetándolo todos sus miembros.

También UN considera necesaria la pluralidad escolar para satisfacer los diferentes deseos de los padres. Pero esta pluralidad tiene un límite, y es que las enseñanzas que impartan todos los centros deben de estar dentro de los límites de la Verdad y del Bien.

El PSOE mantiene una postura bien diferente, pues rechaza totalmente la diversidad de opciones educativas al considerar que tal diversidad no corresponde a los esquemas de una sociedad plural, sino que refleja una pluralidad de sociedades cerradas ideológicamente entre sí. Considera que con la diversidad de centros, caracterizados cada uno de ellos por un ideario, se producirán una serie de conflictos que no beneficiarán ni a la convivencia nacional, ni a la permeabilidad social y cultural.

Tesis similares a las de los socialistas son las sostenidas por el PCE respecto a la pluralidad escolar, concibiendo a ésta como una multiplicación de islotes cerrados que conducen necesariamente a un enfrentamiento.

Los cinco partidos que defienden la pluralidad escolar rechazan necesariamente todo modelo único de escuela, unicidad que, por el contrario, persiguen tanto el PSOE como el PCE a través de la escuela pública, laica y única. Esta escuela, tanto para socialistas como para comunistas, debe ser internamente pluralista.

El PSOE persigue una escuela pluralista en la que se discutan todas las ideas posibles, y donde los profesores gocen de una total libertad de cátedra. Esta pluralidad es la que permite la formación integral de la personalidad de los alumnos en la tolerancia y en el respeto a la conciencia moral y cívica de los mismos.

El PCE fundamenta la escuela pluralista en la que la sociedad en que nos encontramos es una suma de distintas opciones políticas, ideológicas y filosóficas; diversidad que debe

convertirse en libre contraste de pareceres y en convivencia democrática, por lo que para lograr ésto, desde pequeños se de bé educar en la aceptación y el respeto del pluralismo. Sólo mediante una educación en el pluralismo, el sujeto podrá desarrollarse plenamente para poderse integrar activamente en la sociedad.

UCD rechaza la escuela internamente pluralista por considerarla un error pedagógico, pues la educación debe estar pedagógicamente integrada; debe caracterizarse toda ella por una coherencia ideológica. Sin embargo, admite tal escuela para aquéllos que la prefieran, es decir, como un tipo más dentro de la pluralidad escolar.

AP-CD no se pronuncia claramente sobre la escuela pluralista considerada como una opción más dentro de la pluralidad de escuelas, aunque parece adivinarse que la rechaza, pues AP-CD va en contra de todo pluralismo político dentro de la escuela y considera que la escuela debe formar en base a un modo determinado de hombre.

Considerada la escuela pluralista como el centro en donde se dan distintas opciones políticas, ideológicas y filosóficas, también es rechazada por UN, pues, según ella, no se puede enseñar ni el error ni el mal, con lo que se vuelve a las fronteras de la Verdad y del Bien.

CDC y PNV coinciden en rechazar la escuela internamente plural, de forma muy clara los nacionalistas catalanes, pues consideran que todas las enseñanzas se deben dar dentro de un marco coherente, sin embargo, no aclaran si tal escuela podría darse como una modalidad para los que la desearan, aunque se supone que al haber una libertad de los padres para elegir la que prefieran quedaría garantizada tal opción. La libertad de cátedra la supedita CDC al ideario de cada centro, de forma que cada profesor debe elegir aquel centro con cuyo ideario esté más de acuerdo.

Son los defensores de la pluralidad escolar los que defienden asimismo la libertad de las personas y de las instituciones para poder crear centros docentes y dirigirlos. Mientras que son los defensores de la escuela única e internamente pluralista los que no reconocen tales derechos.

Ya vimos muy ampliamente en la parte expositiva la postura de UCD respecto a tales derechos. Solamente recordar que los acepta mientras no se atenten los principios constitucionales.

También AP-CD considera esta libertad para crear y dirigir centros docentes como una consecuencia y como una necesidad de la pluralidad escolar.

UN considera esta libertad fundamental para las familias y las agrupaciones sociales, pues ellas son las principales encargadas de impartir las enseñanzas en la sociedad.

CDC parte del derecho que tiene toda persona a enseñar, derecho que exige hoy en día para hacerse efectivo la cooperación de otros individuos a través de un centro docente, de ahí el derecho de toda persona o institución para crear y dirigir centros docentes.

También el PNV considera imprescindible la libertad de creación y dirección de centros docentes.

El PSOE no se opone rotundamente a la libertad de creación de centros docentes, pero sí que se opone a la libertad de dirección por parte de los promotores, considerando que debe ser la comunidad educativa la que realice las tareas directivas, para que así se dé el pluralismo que se persigue con la escuela pluralista. Es decir, que el PSOE reconoce el que puedan haber escuelas creadas por iniciativa privada, pero no el que puedan ser dirigidas en función de un ideario; deben, por el contrario, responder al modelo de escuela pluralista.

El PCE no acepta la libertad de crear centros docentes, aunque no se atreve a pronunciarse sobre la supresión de los centros privados existentes. Sobre la libertad de dirección mantiene una postura de oposición similar a la de los socialistas.

Un acercamiento que se observa en todos los grupos políticos es ante el tema de la planificación educativa y el papel que debe jugar el Estado. Todos ellos muestran una decidida voluntad de que se dé una real descentralización, de forma que la Administración central sólo puede asumir unas competencias mínimas, de forma que a nivel estatal se marquen unos mínimos que se consideren imprescindibles en toda enseñanza, desarrollándose a través de las sucesivas instancias territoriales. Quizás, las posiciones más extremas son: por un lado, la de CDC y PNV, pues parecen dar una gran importancia a las comunidades autónomas, siendo éstas las que deben asumir las competencias, olvidándose de otras instancias menores como la comarca, el municipio y hasta el propio centro; por el otro polo se encontraría la posición de UN que parece dar al propio centro docente una gran autonomía, dejando al mínimo cualquier planificación global. Entre estas dos posturas se encuentran los planteamientos de UCD, PSOE, PCE y AP-CD, los cuales dan más importancia a la planificación a nivel estatal, aunque entre ellos existen a su vez ciertas diferencias.

Grandes divergencias se observan ante la escuela pública y la escuela privada. UN manifiesta que el ideal es que todas las escuelas surgieran de la iniciativa privada, aunque entiende que ello no es siempre posible, por lo que admite la función subsidiaria de los poderes públicos y, más concretamente, del Estado.

AP-CD considera que la educación es un servicio que se ofrece a la sociedad, no pudiéndose considerar como un ser-

vicio público, de forma que pueden existir tanto escuelas privadas como escuelas públicas, es decir, aquéllas promovidas por los poderes públicos, sin que deba de existir una dicotomía entre ambos tipos de escuela, sino que se deben complementar. - Postura similar mantienen UCD y CDC, aunque ésta considere que se puede llamar pública toda la que reciba financiación de los poderes públicos, lo cual no le impide a los titulares el que sigan dirigiéndola como ellos prefieran.

El PNV aunque admite la escuela pública y la privada y defiende los derechos de los titulares, preconiza para su región la implantación de las ikastolas, de forma que la ikastola nacional se considera como escuela pública.

Por último, están el PSOE y el PCE que consideran la enseñanza como un servicio público cuya titularidad corresponde a los poderes públicos. Ambos partidos admiten, por el momento, la escuela privada (aunque internamente plural), pero pretenden en un futuro la implantación exclusiva de la escuela pública.

Intimamente relacionado a este problema de la escuela pública y privada es el de la financiación escolar. UCD, AP-CD, CDC y PNV consideran que para que se pueda dar una auténtica pluralidad escolar, para que los padres puedan ejercer su derecho de elección del centro docente preferido, es necesario que todos los centros docentes estén financiados por igual por los poderes públicos, de forma que no suponga ninguna carga económica la elección de un centro determinado, para así evitar todo clasismo o elitismo. UCD y PNV especifican que esta financiación por parte de los poderes públicos se debe realizar directamente a las familias y no a los centros.

UN considera que la enseñanza la debe costear directamente la familia, y únicamente en ocasiones de necesidad puede recibir financiación de la sociedad y de la Iglesia.

El PCE entiende que la financiación total de los poderes públicos sólo la pueden recibir los centros públicos, y cuando los privados cumplan los mismos requisitos que los públicos también podrán recibir alguna subvención.

El PSOE, sin embargo, sólo admite la financiación pública para la escuela pública.

Respecto a la gestión de los centros docentes también forman un amplio abanico las opiniones de los grupos políticos.

Una postura común a todos los partidarios de la pluralidad escolar es que limitan la participación en la gestión a los que están directamente formando parte de la comunidad escolar, a la vez que deben respetar el ideario propio de cada centro.

UN considera que son los padres los principales actores de la gestión.

UCD, AP-CD, CDC y PNV no dan prioridad a ningún establecimiento, aunque se vislumbra el papel preponderante que juegan

los padres y profesores..

UCD considera que en aquellos asuntos que sean competencias específicas de un grupo deben intervenir únicamente los componentes del respectivo estamento.

Por el contrario, socialistas y comunistas extienden la gestión fuera de la comunidad escolar, de forma que además de los padres, profesores y alumnos también deben participar las entidades sociales y político-sociales que existan cercanas al centro docente.

En el único punto que coinciden los siete partidos y agrupaciones políticas es en el rechazo de la escuela neutra, pero no sólo porque se opongan a ella, sino porque consideran que tal escuela no existe.

Concluyendo, vemos que se forman dos grandes grupos respecto a la pluralidad escolar y la escuela pluralista. Son UCD, AP-CD, UN, CDC y PNV los partidarios de la pluralidad de escuelas, si bien UN difiere bastante de las otras cuatro fuerzas políticas, pues dicha pluralidad la limita considerablemente, límites que son mucho más grandes tanto para los centristas como para AP-CD y nacionalistas vascos y catalanes. El otro grupo que se forma es el de los partidarios de la escuela única e internamente pluralista, PSOE y PCE, los cuales mantienen posturas muy similares, mostrando una intransigencia total respecto a la pluralidad de escuelas.

Por consiguiente, al estar tan enfrentadas las dos alternativas que se le presentan al sistema de enseñanza, y dada la ambigüedad de la Constitución española respecto a este punto, sospechamos que en el futuro, y aún dentro del marco constitucional, el modelo de escuela sufrirá considerables variaciones en cada ocasión que un partido acceda al gobierno de la nación.

Hay que concluir este capítulo recordando la gran importancia que la libertad de enseñanza ha suscitado y suscita en el debate político español, y las posturas invariables que desde un principio han tomado cada uno de los grupos políticos, debido posiblemente a la importancia del tema y su influencia en los modelos de sociedad que se preconizan. Así tenemos que tanto UCD como AP-CD, CDC y PNV persiguen una sociedad pluralista en los que los diferentes grupos sociales e ideológicos puedan transmitir a sus nuevas generaciones los valores propios de sus grupos. Sin embargo, los centristas, por implicaciones de un poder a corto y medio-plazo, y aún con una seria oposición dentro del partido, pudieron sacrificar en el artículo educativo de la Constitución (como concesión a los socialistas) la libertad de dirección de centros docentes, derecho éste necesario para mantener el ideario educativo de un centro, el cual es imprescindible para que pueda darse una pluralidad escolar.

UN, por su parté, preconiza una pluralidad escolar en la que son los cuerpos intermedios, y de forma muy especial la Iglesia católica (en nuestra sociedad española), los encargados de la educación, persiguiendo con todo ello una sociedad que esté inspirada en la moral católica.

El PSOE y el PCE también persiguen una sociedad pluralista y democrática, y para ello los grupos sociales dominantes deben dejar de instrumentalizar la escuela para perpetuar las diferencias sociales. Con tal finalidad defienden la implantación masiva de la escuela pública y pluralista, educando ésta a todos los miembros de la sociedad en el pluralismo ideológico y en el respeto por las ideas de los demás.

NOTAS BIBLIOGRAFICAS

- (1) PARTIDO POPULAR (I CONGRESO): "Informe sobre política cultural." En Revista de Ciencias de la Educación 91 (1977), 463.
- (2) En UNION DE CENTRO DEMOCRATICO: DOSSIER: Documentación de Política Educativa I. Madrid, 1978, p. 10; en adelante se citará U.C.D.: DOSSIER; y en PASTORA HERRERO, José Francisco: Partidos políticos y educación. Ed. Miñón. Valladolid, 1978, p. 22.
- (3) U.C.D.: DOSSIER: loc. cit., p. 10.
- (4) ENCUESTA DE MISION ABIERTA: "El momento actual de la enseñanza" Misión Abierta extra 2 (1978), 73.
- (5) Boletín Oficial de las Cortes 82, 17.4.1978, p. 1621.
- (6) El artículo sobre la enseñanza de la Constitución quedó definitivamente sin recoger la palabra "dirigir", como hemos visto en la reproducción del punto 6 del artículo educativo.
- (7) Al Pleno del Congreso llegó como artículo 25, aunque definitivamente que daría como 27.
- (8) Crónica informativa. ABC: 25.5.1978, p. 27.
- (9) Ibidem, 3.6.1978, p. 25.
- (10) La presentada por Sánchez Cuadrado correspondía a la nº842 (DAMIAN TRAVERSO, Juan: Educación y Constitución. Ed. Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid, 1978, p. 262) y la de Calvo Ortega a la 844 (Ibidem, p. 264).
- (11) Ibidem, p. 262.
- (12) Diario de Sesiones del Congreso de los Diputados 106, 7.7.1978, p. 4027. En adelante se citará Diario de Sesiones del C. de los D.
- (13) Diario de Sesiones del Senado 60, 27.9.1978, 2995.
- (14) Diario de Sesiones del C. de los D. 72, 23.5.1978, 2600-2601.
- (15) Ibidem, 72, 11.3.1980, 4770.
- (16) Ibid., p. 4771.
- (17) Boletín Oficial del Estado, suplemento al nº47, 24.2.1981, 19.
- (18) Boletín Oficial de las Cortes Generales (Congreso de los Diputados). Serie A, nº48-III, 2.4.1980, p. 172/40. En adelante B.O.C.G. (Congreso de los Diputados).
- (19) Diario de Sesiones del C. de los D. 72, 11.3.1980, 4769.
- (20) B.O.C.G. (Congreso de los Diputados) serie A, nº48-III, 2.4.1980, p. 172/47.
- (21) U.C.D.: DOSSIER: loc. cit., p. 10.
- (22) ALVAREZ ALVAREZ, José Luis: "La libertad de enseñanza" ABC: 27.12.1979, p. 3.
- (23) Diario de Sesiones del C. de los D. 106, 7.7.1978, 4027.
- (24) Ibidem, 69, 4.3.1980, 4596.
- (25) OTERO NOVAS, José Manuel: "Las tesis educativas del P.S.O.E. no son de mocráticas." ABC: 15.2.1981, p. 38.
- (26) Diario de Sesiones del C. de los D. 74, 13.3.1980, p. 4962.
- (27) Idem.
- (28) Ibidem, 69, 4.3.1980, 4608-4609.
- (29) Ibid., 74, 13.3.1980, 4962-4963.
- (30) Ibid., p. 4963.
- (31) Diario de Sesiones del Senado 57, 3.6.1980, 2676.
- (32) Ibidem, 44, 25.8.1978, 1914.
- (33) ENCUESTA DE MISION ABIERTA: op. cit., p. 73.

- (34) HERRERO RODRIGUEZ DE MIÑON, Miguel: "Defender la libertad de enseñanza es defender la libertad." ABC: 16.11.1979, p. 21.
- (35) Diario de Sesiones del C. de los D. 69, 4.3.1980, 4609.
- (36) OTERO NOVAS, José Manuel: "La idea de la izquierda sobre centros públicos pluralistas una utopía." ABC: 14.11.1979, p. 21.
- (37) "Mesa redonda con los partidos políticos con representación parlamentaria en torno a la educación en el Proyecto Constitucional." Revista de Educación 253 (1977), 168. En adelante se citará como "Mesa redonda con los partidos".
- (38) Diario de Sesiones del C. de los D. 69, 4.3.1980, 4596.
- (39) Diario de Sesiones del Senado 44, 25.8.1978, 1909.
- (40) Ibidem, pp. 1909-1910.
- (41) PASTORA HERRERO, J. F.: op. cit., p. 18.
- (42) U.C.D.: DOSSIER: op. cit., p. 10.
- (43) UNION DE CENTRO DEMOCRATICO: Documento ideológico de U.C.D. Secretaría General de Información. Madrid, 1978, p. 19.
- (44) DIAZ-PINES MUÑOZ, Manuel: "La opinión de Unión de Centro Democrático." Cuadernos de Pedagogía 46 (1978), p. 22.
- (45) Diario de Sesiones del C. de los D. 72, 23.5.1978, p. 2600.
- (46) DAMIAN TRAVERSO, J.: op. cit., p. 55.
- (47) Ibidem, p. 251.
- (48) Ibid., p. 261.
- (49) Diario de Sesiones del C. de los D. 73, 12.3.1980, 4875-4876. Hay que señalar que no interpretan así el texto constitucional ni la señora Rubiés Garrofé por Minoría Catalana (ibidem, p. 4879), ni Peces-Barba Martínez por el P.S.O.E. (ibid., p. 4880), ni Solé Tura por el P.C.E. (idem).
- (50) B.O.C.G. (Congreso de los Diputados) serie A, n° 48-III, 2.4.1980, p. 172/45.
- (51) Ibidem, p. 172/42.
- (52) Boletín Oficial de las Cortes 116, 23.6.1978, 2476.
- (53) Diario de Sesiones del Senado 57, 3.6.1980, 2651-2652.
- (54) Ibidem, p. 2652.
- (55) ENCUESTA DE MISION ABIERTA: op. cit., pp. 93-94.
- (56) Diario de Sesiones del C. de los D. 106, 7.7.1978, 4028.
- (57) Ibidem, 69, 4.3.1980, 4597-4598.
- (58) Ibid., p. 4607.
- (59) Ibid., pp. 4607-4608.
- (60) Ibid., p. 4608.
- (61) Ibid., 106, 7.7.1978, 4028.
- (62) MOYA MORENO, Arturo: "La libertad de educación." ABC: 11.1.1978, p. 17.
- (63) Idem.
- (64) DIAZ-PINES MUÑOZ, Manuel: "Ayuda familiar de educación." ABC: 6.6.1978, p. 5. Ver también opiniones similares del mismo diputado en: "La libertad de enseñanza ha de ser ejercible." ABC: 28.11.1978, p. 23.
- (65) OTERO NOVAS, José Manuel: "Habrà libertad de enseñanza." Levante: 25.1.1980, p. 17.
- (66) Se publicó en el Boletín Oficial de las Cortes 160, 11.10.1978, 3548-3552.
- (67) Ibidem, pp. 3549-3550.
- (68) Ibid., pp. 3550-3551.
- (69) Ibid., p. 3551.
- (70) Diario de Sesiones del Senado 57, 3.6.1980, 2653.
- (71) ENCUESTA DE MISION ABIERTA: op. cit., pp. 59-60.
- (72) "Mesa redonda con los partidos." loc. cit., p. 168.
- (73) ENCUESTA DE MISION ABIERTA: op. cit., p. 60.
- (74) "Mesa redonda con los partidos", loc. cit., p. 168.
- (75) PASTORA HERRERO, J. F.: op. cit., p. 18.
- (76) DAMIAN TRAVERSO, J.: op. cit., p. 55.

- (77) Idem.
- (78) PASTORA HERRERO, J. F.: op. cit., p. 64.
- (79) LLOPIS, Rodolfo: La revolución en la escuela. M. Aguilar Editor. Madrid, 1933, p. 7.
- (80) PARTIDO SOCIALISTA OBRERO ESPAÑOL: XXVII Congreso del Partido Socialista Obrero Español (Edición preparada por Alfonso GUERRA). Ed. Avance. Barcelona, 1977, pp. 197-203.
- (81) Idem.
- (82) Ibidem, p. 485.
- (83) MILLAN, Fernando: "La escuela pública." Las Provincias: 11.7.1979, p. 5.
- (84) UGT. Resoluciones aprobadas en el I Congreso de la Federación de Trabajadores de la Enseñanza (FETE): "Alternativa Socialista para la Enseñanza." Revista de Ciencias de la Educación 87 (1976), 523.
- (85) Ibidem, pp. 520-521.
- (86) Servicio de Universidades Laborales 1 (1978), 69. Edita Servicio de Publicaciones del Ministerio de Sanidad y Seguridad Social.
- (87) PARTIDO SOCIALISTA OBRERO ESPAÑOL: DOSSIER: Los socialistas y "El Estatuto Jurídico de Centros Docentes No Universitarios". Ed. PSOE. Madrid, 1979, pp. 9-10.
- (88) Nota informativa, ABC: 19.11.1977, p. 14.
- (89) GOMEZ LLORENTE, Luis: "La opinión del Grupo Socialista" Cuadernos de Pedagogía 46 (1978), 27.
- (90) Diario de Sesiones del C. de los D. 69, 4.3.1980, 4604-4605.
- (91) P.S.O.E.: DOSSIER: op. cit., p. 5.
- (92) Ibidem, p. 5.
- (93) Diario de Sesiones del Senado 56, 27.5.1980, 2549.
- (94) Boletín Oficial de las Cortes 116, 23.6.1978, 2477. Este artículo quedó aprobado en el Pleno sin diferencias sustanciales, con la oposición de los socialistas.
- (95) P.S.O.E.: DOSSIER: op. cit., p. 15; y en Diario de Sesiones del C. de los D. 72, 11.3.1980, 4811. El texto de la enmienda nº23 del Grupo Parlamentario Socialista en el Senado fue idéntico -Boletín Oficial de las Cortes Generales (Senado). Serie II, nº 85 (b), 26.4.1980, p. 39. En adelante se citará B.O.C.G. (Senado).-
- (96) Diario de Sesiones del Senado 57, 3.6.1980, 2688.
- (97) Diario de Sesiones del C. de los D. 72, 11.3.1980, 4812.
- (98) Ibidem, p. 4815.
- (99) Diario de Sesiones del Senado 56, 27.5.1980, 2549.
- (100) Este punto llegó al Pleno del Congreso, mediante el Dictamen de la Comisión de Educación, de esta forma:
- "Se reconoce a los titulares de los centros privados el derecho a establecer un ideario educativo propio dentro del respeto a los principios y declaraciones de la Constitución; asimismo, podrán contratar el personal del centro y ejercitar los derechos dimanantes de esas relaciones contractuales con el personal,..." -B.O.C.G. (Congreso de los Diputados) serie A, nº 48-II, p. 172/28-.
- (101) Diario de Sesiones del C. de los D. 74, 13.3.1980.
- (102) Aunque los socialistas lleguen a aceptar como principio constitucional la libertad de dirección de centros docentes, tal dirección no supone ni la elaboración ni el seguimiento de un ideario.
- (103) Diario de Sesiones del C. de los D. 74, 13.3.1980, 4959.
- (104) MILLAN, F.: op. cit., p. 5.
- (105) Diario de Sesiones del Senado 58, 4.6.1980, 2785.
- (106) B.O.C.G. (Senado) serie II, nº 85 (b), 26.4.1980, 46.
- (107) UGT. Resoluciones aprobadas en el I Congreso de la Federación de Trabajadores de la Enseñanza (FETE): op. cit., p. 523.
- (108) ENCUESTA DE MISION ABIERTA: op. cit., p. 93.
- (109) Crónica. ABC: 14.11.1979, p. 21.

- (110) Diario de Sesiones del Senado 57, 3.6.1980, 2690.
- (111) P.S.O.E.: XXVII Congreso del Partido Socialista Obrero Español, op. cit., p. 199.
- (112) Idem.
- (113) Ibidem, p. 201.
- (114) ENCUESTA DE MISION ABIERTA: op. cit., p. 60.
- (115) UGT. Resoluciones aprobadas en el I Congreso de la Federación de Trabajadores de la Enseñanza (FETE): op. cit., p. 520.
- (116) P.S.O.E.: XXVII Congreso del Partido Socialista Obrero Español, op. cit., p. 200.
- (117) Diario de Sesiones del C. de los D. 41, 12.4.1978, 1426.
- (118) PASTORA HERRERO, J. F.: op. cit., p. 61.
- (119) P.S.O.E.: DOSSIER: op. cit., pp. 30-35.
- (120) Ibidem, p. 31.
- (121) PARTIDO COMUNISTA DE ESPAÑA: "Proyecto de Alternativa Democrática de la Enseñanza." Revista de Ciencias de la Educación 91 (1977), 423-424.
- (122) Este proyecto se encuentra íntegramente recogido en ibidem, pp. 423-452.
- (123) Ibid., p. 426. El subrayado no se encuentra en el texto.
- (124) Diario de Sesiones del C. de los D. 22, 23.2.1978, 769.
- (125) P.C.E.: "Proyecto de Alternativa Democrática de la Enseñanza", op. cit., pp. 427-428. El subrayado se encuentra en el texto.
- (126) Ibidem, p. 451.
- (127) Ibid., p. 428.
- (128) Diario de Sesiones del C. de los D. 106, 7.7.1978, 4048-4049.
- (129) DAMIAN TRIVERSO, J.: op. cit., p. 29.
- (130) PASTORA HERRERO, J. F.: op. cit., p. 28.
- (131) Diario de Sesiones del C. de los D. 70, 5.3.1980, 4819.
- (132) Ibidem, 72, 11.3.1980, 4819.
- (133) Ibid., pp. 4819-4820.
- (134) CASTILLO, A. J.: "¿Libertad de enseñanza o consolidación de las discriminaciones." Las Provincias: 22.1.1980, p. 5.
- (135) Idem.
- (136) Id.
- (137) Id.
- (138) Cf. HARNECKER, Marta: Socialismo y comunismo. Akal Editor. Barcelona, 1977.
- (139) SOLE TURA, Jordi: "La opinión del Grupo Comunista". Cuadernos de Pedagogía 46 (1978), 28.
- (140) PCE: op. cit., pp. 430-431.
- (141) Diario de Sesiones del C. de los D. 106, 7.7.1978, 4048.
- (142) PCE: op. cit., p. 431.
- (143) Ibidem, p. 430.
- (144) Idem.
- (145) PASTORA HERRERO, J. F.: op. cit., p. 49.
- (146) Diario de Sesiones del C. de los D. 73, 12.3.1980, pp. 4882-4883.
- (147) Ibidem, pp. 4883-4886.
- (148) PARTIDO COMUNISTA DE ESPAÑA: COMISION DE ENSEÑANZA: "La gestión de la escuela." Quaderns "escola cristiana" 8 (1978), 18.
- (149) PCE: op. cit., p. 427.
- (150) Idem.
- (151) Id.
- (152) Ibidem, pp. 429-430.
- (153) Ibid., p. 427.
- (154) Esta Ponencia Cultural se encuentra íntegramente recogida en Revista de Ciencias de la Educación 91 (1977), 361-373.
- (155) Ibidem, p. 362. Al respecto ver las obras de GONZALEZ ALVAREZ, Angel: Filosofía de la Educación. Ed. Troquel. Buenos Aires, 3º ed., 1969, pp. 45-52;

- y Política educativa y escolaridad obligatoria. Ed. Gredos. Madrid, 1975, pp. 93-121.
- (156) Boletín Oficial de las Cortes 44, 5.1.1978, 674.
- (157) DAMIAN TRAVERSO, J.: op. cit., p. 34.
- (158) Idem.
- (159) Id.
- (160) Diario de Sesiones del C. de los D. 72, 23.5.1978, 2598.
- (161) Idem.
- (162) ALIANZA POPULAR: Proposición de Ley de Bases sobre la Familia. Ed. Alianza Popular. Madrid, 1981, p. 29.
- (163) Diario de Sesiones del C. de los D. 72, 23.5.1978, p. 2598. Estas mismas tesis las defendió también, casi literalmente, en el Pleno del Congreso (Cf. ibidem, 106, 7.7.1978, 4022).
- (164) ALIANZA POPULAR (I CONGRESO NACIONAL): "Ponencia Cultural." Revista de Ciencias de la Educación 91 (1977), 366.
- (165) Idem.
- (166) Id.
- (167) FRAGA IRIBARNE, Manuel: "La opinión de Alianza Popular." Cuadernos de Pedagogía 46 (1978), 18.
- (168) Diario de Sesiones del C. de los D. 72, 23.5.1978, 2598.
- (169) Idem.
- (170) Id.
- (171) Ibidem, 106, 7.7.1978, 4023.
- (172) Ibid., 72, 23.5.1978, 2598.
- (173) Ibid., 106, 7.7.1978, 4024-4025.
- (174) ALIANZA POPULAR (I CONGRESO): op. cit., p. 366.
- (175) FRAGA IRIBARNE, M.: op. cit., p. 19.
- (176) Diario de Sesiones del C. de los D. 72, 23.5.1978, 2599.
- (177) Ibidem, 106, 7.7.1978, 4023.
- (178) Ibid., p. 4025.
- (179) ALIANZA POPULAR (LIBRO BLANCO): Soluciones para una década. Edita Alianza Popular. Madrid, 1981, p. 503.
- (180) ALIANZA POPULAR (I CONGRESO): op. cit., p. 366.
- (181) FRAGA IRIBARNE, M.: op. cit., p. 19.
- (182) Diario de Sesiones del C. de los D. 72, 11.3.1980, 4832.
- (183) Ibidem, 72, 23.5.1978, 2599.
- (184) RUIZ DE OLABUENAGA, J. I.; MARROQUIN, M. y LAIBARRA, G.: Enseñanza, elecciones políticas y futuro educativo. Ed. Narcea. Madrid, 1977, p. 123.
- (185) Diario de S. del C. de los D. 106, 7.7.1978, 4007-4008.
- (186) PASTORA HERRERO, J. F.: op. cit., p. 58.
- (187) Ibidem, p. 28.
- (188) FRAGA IRIBARNE, M.: op. cit., p. 18.
- (189) ENCUESTA DE MISION ABIERTA: op. cit., p. 81.
- (190) PASTORA HERRERO, J. F.: op. cit., pp. 22-23.
- (191) Diario de Sesiones del C. de los D. 72, 23.5.1978, 2599.
- (192) PASTORA HERRERO, J. F.: op. cit., p. 23.
- (193) Diario de Sesiones del C. de los D. 72, 23.5.1978, 2599.
- (194) Idem.
- (195) Id.
- (196) ALIANZA POPULAR (I CONGRESO): op. cit., p. 367.
- (197) FRAGA IRIBARNE, M.: op. cit., p. 19.
- (198) "Mesa redonda con los partidos", loc. cit., p. 190.
- (199) Ibidem, p. 156.
- (200) PASTORA HERRERO, J. F.: op. cit., p. 48.
- (201) ENCUESTA DE MISION ABIERTA: op. cit., p. 59.
- (202) DAMIAN TRAVERSO, J.: op. cit., p. 37.
- (203) Boletín Oficial de las Cortes 44, 5.1.1978, 674.

- (204) Idem.
- (205) Ibidem, 121, 1.7.1978, 2626.
- (206) Diario de Sesiones del C. de los D. 72, 23.5.1978, 2598-2599.
- (207) Ibidem, p. 2599.
- (208) ENCUESTA DE MISIÓN ABIERTA: op. cit., p. 93.
- (209) CERDA BAÑULS, Jerónimo: "Las bases del programa de Unión Nacional." Fuerza Nueva 631 (1979), 12.
- (210) GIL DE SAGREDO, Julián: Educación y subversión. Fuerza Nueva Editorial. Madrid, 1973, p. 21.
- (211) FUERZA NUEVA: "Conclusiones del IV Congreso Nacional." Fuerza Nueva 677 (1979), 34.
- (212) GIL DE SAGREDO, J.: op. cit., p. 21.
- (213) Idem.
- (214) Ibidem, pp. 21-22.
- (215) Ibid., p. 51.
- (216) ALONSO DEL REAL, Guillermo: "Novedades educativas (2)." Fuerza Nueva 666 (1979), 34.
- (217) GIL DE SAGREDO, J.: op. cit., p. 22.
- (218) Ibidem, p. 52.
- (219) FUERZA NUEVA: op. cit., p. 34.
- (220) CANTERO NUÑEZ, Estanislao: Educación y Enseñanza: estatismo o libertad. Ed. Speiro. Madrid, 1979, pp. 39-40.
- (221) GIL DE SAGREDO, J.: op. cit., p. 22.
- (222) FUERZA NUEVA: op. cit., p. 34.
- (223) GIL DE SAGREDO, J.: op. cit., pp. 31-32.
- (224) Ibidem, pp. 32-34.
- (225) Ibid., p. 22.
- (226) Idem.
- (227) Ibidem, p. 23.
- (228) AGRUPACION ESCOLAR TRADICIONALISTA DEL SEÑORIO DE VIZCAYA: "Manifiesto" Iglesia-mundo 216 (1981), 19.
- (229) CANTERO NUÑEZ, E.: op. cit., pp. 52-53.
- (230) Ibidem, pp. 55-57.
- (231) FUERZA NUEVA: op. cit., p. 34.
- (232) GIL DE SAGREDO, J.: op. cit., pp. 27-28.
- (233) Ibidem, pp. 29-30.
- (234) Encuesta a Fernández-Cuesta. En Revista de Ciencias de la Educación 87 (1976), 528.
- (235) GIL DE SAGREDO, J.: op. cit., p. 50.
- (236) Ibidem, pp. 47-49.
- (237) FUERZA NUEVA: op. cit., p. 34.
- (238) "Los problemas de la educación a debate." ABC: 18.2.1979, p. 44.
- (239) FUERZA NUEVA: op. cit., p. 34.
- (240) Encuesta a Fernández-Cuesta: op. cit., p. 528.
- (241) ROCA JUNYENT, Miquel: "La opinión de la Minoría Catalana." Cuadernos de Pedagogía 46 (1978), 23.
- (242) Idem.
- (243) Id.
- (244) PUJOL, Jordi: "La enseñanza no es neutral." Revista de Ciencias de la Educación 87 (1976), 536.
- (245) Diario de Sesiones del C. de los D. 72, 11.3.1980, 4830.
- (246) Ibidem, 69, 4.3.1980, 4622.
- (247) Ibid., 73, 12.3.1980, 4879.
- (248) Idem.
- (249) Id.
- (250) Ibidem, p. 4926.
- (251) Ibid., 74, 13.3.1980, 4986.
- (252) Ibid., 73, 12.3.1980, 4860.

- (253) *Ibid.*, 72, 11.3.1980, 4774.
- (254) *Ibid.*, 74, 13.3.1980, 4986.
- (255) *Ibid.*, 73, 12.3.1980, 4860.
- (256) PUJOL, J.: *op. cit.*, p. 536. Idénticos términos utilizó la señora Ru-
bías en el Congreso: Diario de Sesiones del C. de los D. 70, 5.3.1980, 4704.
- (257) DAMIAN TRAVERSO, J.: *op. cit.*, p. 44.
- (258) Diario de Sesiones del C. de los D. 72, 23.5.1978, 2607.
- (259) ROCA JUNYENT, M.: *op. cit.*, p. 23.
- (260) Diario de Sesiones del C. de los D. 73, 12.3.1980, 4859.
- (261) ROCA JUNYENT, M.: *op. cit.*, p. 24.
- (262) *Idem.*
- (263) Boletín Oficial de las Cortes 44, 5.1.1978, 694.
- (264) DAMIAN TRAVERSO, J.: *op. cit.*, p. 58.
- (265) Diario de Sesiones del C. de los D. 74, 13.3.1980, 4986.
- (266) Cf.: "Declaración del Partido Nacionalista Vasco sobre política educa-
tiva." En RUIZ DE OLABUENAGA, J. I. y otros: *op. cit.*, pp. 105-115. Y PARTI-
DO NACIONALISTA VASCO: "Programa cultural." Revista de Ciencias de la Educa-
ción 91 (1977), 504-505
- (267) El P.N.V. llegó a participar en los trabajos de la Ponencia del Congreso
de los Diputados (los cuales no se publican en los diarios de sesiones), pero
dejó de hacerlo en los de la comisión y en el debate del pleno. No obstante,
los nacionalistas vascos eran partidarios del proyecto de ley, tal como decla-
raba su diputado Iñigo Aguirre: "El proyecto de ley de Estatuto de Centros es
constitucional y lo apoyamos." (Crónica: "El PNV apoya el Proyecto de Estatuto
de Centros." El País: 9.2.1980, p. 23). Esta actitud favorable vino también
confirmada por los esfuerzos del entonces ministro de Educación, Otero Novas,
para que el PNV depusiera su negativa de acudir a las Cortes, y así poder votar
favorablemente el Estatuto de Centros.
- (268) "Declaración del PNV sobre política educativa.", *op. cit.*, p. 105.
- (269) *Ibidem*, p. 109.
- (270) *Ibid.*, p. 108.
- (271) "Mesa redonda con los partidos", *loc. cit.*, p. 505.
- (272) *Idem.*
- (273) *Id.*
- (274) PARTIDO NACIONALISTA VASCO: *op. cit.*, p. 505.
- (275) "Mesa redonda con los partidos", *loc. cit.*, p. 157.
- (276) *Ibidem*, pp. 156-157.
- (277) *Ibid.*, p. 179.
- (278) "Declaración del PNV sobre política educativa", *op. cit.*, p. 111.
- (279) Crónica: "Vamos a ganar." El País: 6.3.1980, p. 14.
- (280) "Declaración del PNV sobre política educativa", *op. cit.*, p. 115.
- (281) Crónica: "Vamos a ganar", *op. cit.*, p. 14.
- (282) "Mesa redonda con los partidos", *loc. cit.*, p. 157.
- (283) *Ibidem*, p. 185.
- (284) *Idem.*
- (285) Crónica: "El PNV apoya el proyecto de Estatuto de Centros", *op. cit.*,
p. 23.
- (286) "Mesa redonda con los partidos", *loc. cit.*, p. 157.
- (287) B.O.C.G. (Senado) serie II, n° 85 (a), 10.4.1980.
- (288) *Ibidem*, serie II, n° 85 (b), 26.4.1980, p. 50.
- (289) *Idem.*
- (290) "Declaración del PNV sobre política educativa", *op. cit.*, p. 112.
- (291) "Mesa redonda con los partidos", *loc. cit.*, p. 157.
- (292) *Idem.*

C A P I T U L O V

M A G I S T E R I O D E L A I G L E S I A

C A T O L I C A

- 1.- Magisterio Pontificio y Conciliar
- 2.- Magisterio del Episcopado Español

MAGISTERIO DE LA IGLESIA CATOLICA

Dentro de las fuerzas vivas que se ocupan de la enseñanza en España, posee un puesto preeminente la Iglesia Católica dada la importancia que como grupo social posee en la comunidad nacional, y dada la implantación que tiene en el sistema educativo nacional.

Pero la voz de la Iglesia Católica sobre un mismo tema es variada (pues opinan sus diferentes estamentos), aunque convergente y sin contradicciones. Estas manifestaciones de la Iglesia, siempre alrededor de una misma línea varían según las circunstancias temporales, sociales, geográficas, etc., y van formando junto con la doctrina seguida por la tradición de la Iglesia el Magisterio de la Iglesia Católica.

En este capítulo van a quedar recogidos los magisterios pontificio, conciliar y episcopal español. El pensamiento de individuos y grupos cristianos (como la Federación Española de Religiosos de la Enseñanza, la Confederación Católica Nacional de Padres de Familia y Padres de Alumnos, la Hermandad Obrera de Acción Católica, ...) no son tan fundamentales para conocer la opinión de la Iglesia universal, y habrá que enmarcarlos con otros grupos laicos de rango parecido.

El magisterio pontificio y conciliar se centran más en los principios, es decir, en un orden más teórico y universal, mientras que el del Episcopado español se enfrenta con una situación más concreta, teniendo sus manifestaciones un cariz más práctico; sin embargo, no se contradicen, más bien se complementan (es necesario destacar la referencia frecuente que se hace de las declaraciones pontificias y conciliares en los documentos episcopales); por ello cuando algún punto no quedara suficientemente aclarado en alguno de estos magisterios, puede acudir a los otros, formando entre los tres el Magisterio de la Iglesia Católica.

Hay que precisar, sin embargo, que se puede dar una pluralidad de posiciones respecto a un mismo problema, pero sólo se pueden aceptar como propiamente católicas aquéllas que se mantengan fieles a las normas señaladas por el magisterio auténtico y no pongan en peligro la unidad de la Iglesia; y el vínculo y signo visible de la unidad se encuentra en la persona del Papa (1), por lo que será el magisterio pontificio, magisterio que se ve ayudado y complementado por el conciliar, el que elabora fundamentalmente el Magisterio de la Iglesia Católica.

Mas los principios que emanan de tal magisterio son adaptados a cada situación concreta por la jerarquía de la Iglesia del lugar; es por ello por lo que es necesario conocer el magisterio de la española, es decir, de su Episcopado.

1.- MAGISTERIO PONTIFICIO Y CONCILIAR

Siempre que se quiere conocer la opinión de la Iglesia Católica sobre algún tema o problema de nuestros días, resulta imprescindible el acudir a lo dicho por su jerarquía absoluta con respecto a ese tema o problema. Dicha jerarquía es representada por los sucesivos Pontífices, los cuales con sus numerosas y variadas declaraciones (encíclicas, discursos y radiomensajes) van formando un pensamiento o doctrina, que se le da el nombre de magisterio pontificio. Este magisterio se ve ayudado y completado por las enseñanzas y directrices de la colegialidad de los Obispos de todo el orbe universal, encabezada por el Romano Pontífice, contenidas en los Concilios, enseñanzas que contribuyen a ampliar el acervo doctrinal de la Iglesia.

Así pues, este apartado quedará referido al magisterio pontificio y al magisterio conciliar, por ser ambos los ejercidos por las jerarquías más altas y universales de la Iglesia Católica.

En concreto, son tres los principales documentos en los que se recoge el tema de la enseñanza de manera amplia y exclusiva; por orden cronológico el primero es la encíclica Divini illius Magistri ó La educación cristiana de la juventud (2), dada por Pío XI en Roma, el 31 de diciembre de 1929, siendo el primer documento pontificio en la historia doctrinal de la Iglesia, que ha tratado de una manera completa y sistemática el tema de la educación. Ha sido, además, considerada como la carta magna de la educación cristiana (3). El segundo es la Gravissimum educationis ó Declaración sobre la educación cristiana de la juventud (4), elaborada por el Concilio Ecuménico Vaticano II y promulgada por Pablo VI el 28 de octubre de 1965. Y el tercero es la Escuela Católica (5), documento dado en Roma el 19 de marzo de 1977 por la Sagrada Congregación para la Educación Católica, teniéndose que destacar que los trabajos de las diferentes Sagradas Congregaciones son supervisados por el Sumo Pontífice, haciéndose públicos con las correcciones que estime oportunas y, por consiguiente, con su total conformidad. Serán, pues, estos tres textos los básicos para conocer el magisterio pontificio y conciliar con respecto a la educación, y más en concreto al tema central que nos ocupa.

Pío XI señalaba que la educación no es una obra de los individuos, sino de la sociedad. Ahora bien, son tres las sociedades necesarias en el seno de las cuales nace el hombre: dos de orden natural, la familia y el Estado; y una tercera de orden sobrenatural, la Iglesia. Estas tres sociedades, aunque distintas, están armónicamente unidas por Dios (6). De donde "... la educación, por abarcar a todo el hombre, como individuo y -

como miembro de la sociedad, en el orden de la naturaleza y en el orden de la gracia, pertenece a estas tres sociedades necesarias en una medida proporcionada, que responde, según el orden presente de la providencia establecido por Dios, a la coordinación jerárquica de sus respectivos fines." (7)

La referencia a estas tres sociedades en materia educativa es constante en el magisterio pontificio. El Concilio Vaticano II, concretamente la Declaración sobre la educación cristiana de la juventud, considera igualmente a estas tres sociedades, familia, sociedad civil e Iglesia, como los responsables de la educación, teniendo que llegar la labor de todas ellas a una armonía (8).

Hay, por consiguiente, que determinar que papel juega cada una de estas instancias o sociedades en la educación, sus derechos y sus deberes.

Empezando por el de la familia, ya León XIII reconocía el derecho prioritario de los padres en la educación de sus hijos, al decir:

"Son éstos los que tienen por naturaleza el derecho de educar a sus hijos, con el deber simultáneo de adaptar la educación y enseñanza de la niñez al fin para el cual Dios se los ha confiado. Por tanto, es un deber de los padres luchar y esforzarse por rechazar con energía todas las violencias que se les quiera hacer en este particular y por mantener a toda costa sus derechos en la educación de los hijos." (9)

Pío XI se manifestaba en términos parecidos cuando indicaba:

"Los padres, conscientes y conocedores de su misión educadora, tienen, antes que nadie, un derecho esencial a la educación de los hijos que Dios les ha dado según el espíritu de la verdadera fe y en consecuencia con sus principios y prescripciones. Las leyes y demás disposiciones semejantes que no tengan en cuenta la voluntad de los padres en la cuestión escolar o lo hagan ineficaz con amenazas o con la violencia, están en contradicción con el derecho natural y son íntima y esencialmente inmorales." (10)

Ya anteriormente había dicho:

"... Dios comunica inmediatamente a la familia, en el orden natural, la fecundidad, principio de vida y, por tanto, principio de educación para la vida..." (11)

Y citando a Santo Tomás añadía:

"El padre carnal participa de una manera particular de la noción de principio, la cual de un modo universal se encuentra en Dios... El padre es principio de la generación, de la educación y de la disciplina y de todo lo referente al perfeccionamiento de la vida humana." (12)

Finalizando:

"El hijo es naturalmente algo del padre...; por esto

es de derecho natural que el hijo, antes del uso de la razón, es té bajo el cuidado del padre. Sería, por tanto, contrario al de recho natural que el niño antes del uso de razón fuese substraído al cuidado de los padres'. Y como la obligación del cuidado de los hijos pesa sobre los padres hasta que la prole se encuentra en situación de velar por sí misma, perdura también durante el mismo tiempo el inviolable derecho educativo de los padres. 'Porque la naturaleza -enseña el Angélico- no pretende solamente la generación de la prole, sino también el desarrollo y progreso de ésta hasta el perfecto estado del hombre en cuanto hombre,...'" (13)

Es pues, este derecho de la familia a educar a la prole irrenunciable por estar inseparablemente unido a una estricta obligación; y es anterior a cualquier otro derecho del Estado y de la sociedad, e inviolable por todo poder terrenal.

En la misma línea considera Juan XXIII el derecho prioritario y deber irrenunciable que tienen los padres en la educación de los hijos (14), e igualmente lo hace Pío XII (15).

Ya en el Concilio Vaticano II, se dice:

"El matrimonio y el amor conyugal están ordenados por su propia naturaleza a la procreación y educación de la prole...

En el deber de transmitir la vida humana y de educarla, lo cual hay que considerar como su propia misión, los cónyuges saben que son cooperadores del amor de Dios Creador y como sus intérpretes." (16)

Y en la Gravissimum educationis se vuelve a defender - este mismo derecho y deber de los padres para con la educación de los hijos:

"Puesto que los padres han dado la vida a los hijos, tienen la gravísima obligación de educar a la prole, y, por tanto, hay que reconocerlos como los primeros y principales educadores de sus hijos." (17)

También Juan Pablo II se ha referido reiteradamente al deber de los padres en la educación de los hijos:

"En varios textos, el reciente Concilio ha puesto de relieve afortunadamente la misión de los padres, 'primeros y - principales educadores' difícilmente reemplazables. Es para -- ellos un deber natural, puesto que han dado la vida a sus hi--jos;..." (18)

No cabe, por consiguiente, la menor duda sobre la unanimidad del magisterio pontificio y conciliar en considerar a los padres como los primeros educadores de los hijos y, por ello, poseedores indiscutibles del derecho y deber irrenunciable a - educarlos.

De lo cual, sin embargo, como dice Pío XII, no se sigue que el derecho educativo de los padres sea absoluto o despótico, pues está subordinado al fin último y a la ley natural y divina (19).

Mas esa educación a la que los padres tienen el derecho y la obligación de impartir, no queda reducida a ciertos aspectos del individuo, sino que abarca a la persona integral.

De ahí que Pío XI dijera:

"Hay que advertir, además, que el deber educativo de la familia comprende no solamente la educación religiosa y moral, sino también la física y la civil, principalmente con todo lo relacionado con la religión y la moral." (20)

Pío XII indicaba que la acción de los padres sobre los hijos abarcaba la educación de la inteligencia, del carácter, del corazón, de la voluntad; pero sin olvidar la dimensión religiosa:

"Comprenderéis, sin embargo, que en esta obra tan magnífica de la educación cristiana de vuestros hijos y de vuestras hijas no basta la formación doméstica, por sabia e íntima que sea, sino que ha de completarse y perfeccionarse con el poderoso auxilio de la religión." (21)

Significado idéntico da Juan XXIII al hablar sobre la educación del sentido de responsabilidad:

"...es de la mayor importancia que las nuevas generaciones reciban una cuidadosa formación cultural y religiosa -que es derecho y deber de los padres-..." (22)

Y en el Vaticano II se señala:

"Es, pues, deber de los padres crear un ambiente de familia animado por el amor, por la piedad hacia Dios y hacia los hombres, que favorezca la educación íntegra personal y social de los hijos." (23)

Hay que señalar también, que en el canon 1113 del Código de Derecho Canónico también se recoge este principio:

"Los padres tienen obligación gravísima de procurar con todo empeño la educación de sus hijos, tanto la religiosa y moral como la física y civil, y de proveer también a su bien temporal." (24)

Pero la familia, para realizar la educación integral debe contar con la ayuda de la escuela (25), por lo que los padres deberán tener la posibilidad de elegir aquellas escuelas que vayan a ayudarles en su tarea educativa. El Vaticano II recoge esta exigencia al hablar de los padres:

"A éstos corresponde el derecho de determinar la forma de educación religiosa que se ha de dar a sus hijos de acuerdo con su propia convicción religiosa. Así pues, el poder civil debe reconocer el derecho de los padres a elegir con auténtica libertad las escuelas u otros medios de educación, sin imponerles ni directa ni indirectamente cargas injustas por esta libertad de elección." (26)

En la Gravissimum educationis también se indica:

"Es necesario que los padres, cuya primera e intrasferible obligación y derecho es educar a los hijos, gocen de absoluta libertad en la elección de las escuelas." (27)

Y los padres necesitan poseer este derecho a elegir libremente el centro educativo para sus hijos porque la escuela hace referencia a una concepción determinada de la vida. La escuela es un lugar en donde se produce un encuentro vivo y vital con el patrimonio cultural, de tal manera que la formación integral se realiza mediante la asimilación sistemática y crítica de la cultura; y tal encuentro con la cultura se realiza confrontando e insertando los valores perennes en el contexto actual. Por lo que la escuela debe estimular al alumno para que ejercite la inteligencia, promoviendo el dinamismo de la clarificación y de la investigación intelectual, y explicitando el sentido de las experiencias y de las certezas vividas. Una escuela que no cumpliera esta función, sino que, por el contrario, ofreciera elaboraciones prefabricadas, se convertiría en obstáculo para el desarrollo de la personalidad del alumno. De todo lo cual se desprende la necesidad de que la escuela confronte su propio programa formativo, sus contenidos y sus métodos, con la visión de la realidad en la que se inspira y de la que depende su ejercicio (28).

De lo dicho se desprende que toda escuela, se quiera o no, parte de un proyecto educativo determinado:

"La referencia, implícita o explícita, a una determinada concepción de la vida (weltanschauung) es prácticamente ineludible, en cuanto que entra en la dinámica de toda opción. Por esto es decisivo que todo miembro de la comunidad escolar tenga presente tal visión de la realidad, aún cuando sea según diversos grados de conciencia, por lo menos para conferir unidad a la enseñanza. Toda visión de la vida se funda su deber de cultivar los valores humanos respetando la que se cree y que confiere a maestros y adultos autoridad para educar. No se puede olvidar que en la escuela se enseña para educar, es decir, para formar al hombre desde dentro, para liberarlo de los condicionamientos que pudieran impedir vivir plenamente como hombre. Por esto, la escuela debe partir de un proyecto educativo intencionalmente dirigido a la promoción total de la persona." (29)

De aquí puede deducirse la dificultad de que la enseñanza pueda ser neutra. Por ello el magisterio pontificio también se ha opuesto y se opone a la escuela neutra y laicista; consecuencia evidente dentro de la concepción de que la educación de los centros educativos debe responder a las necesidades de la persona considerada integralmente. Muestra de ello es lo que ya denunciaba León XIII en 1884:

"Separar la formación religiosa de la instrucción general, es querer, en realidad, que los niños se mantengan neutrales en lo referente a sus deberes para con Dios. Este método educativo es falso y muy pernicioso sobre todo en los primeros años, porque en realidad abre el camino al ateísmo y lo cierra a la religión." (30)

Ya Pío IX había condenado, primero en la carta Quum non sine, de 14 de julio de 1864, y después recogido en el n. 48 del Syllabus, el que los católicos adoptaran una enseñanza para la juventud que estuviera desconectada con la fe católica, y cuyo único o principal objeto fuera solamente el conocimiento de las cosas naturales y los intereses de la vida social terrena (31).

Pío XI, citando a N. Tommaseo, decía:

"Cuando la educación literaria y la formación religiosa doméstica y civil no van todas de acuerdo, el hombre queda convertido en un ser desgraciado e inútil." (32)

Y añadía:

"De aquí se sigue como conclusión necesaria que es contraria a los principios fundamentales de la educación la escuela neutra o laica, de la cual queda excluida la religión. Esta escuela, por otra parte, solo puede ser neutra aparentemente, porque de hecho es o será contraria a la religión." (33)

Pío XI puntualiza que esta escuela neutra o laica tampoco puede ser defendida con el argumento de que sea el único tipo de escuela que pueda atender a todos los alumnos de una sociedad plural, pues, como veremos más adelante al abordar la financiación de la enseñanza, el Estado debe respetar las diferentes iniciativas escolares, así como ayudar financieramente a cada una de las escuelas escogidas por las familias (34).

También en La Escuela Católica se señala la oposición a que la escuela deje de lado la dimensión trascendente o religiosa:

"Constituye una responsabilidad estricta de la escuela en cuanto institución educativa, poner de relieve la dimensión ética y religiosa de la cultura, precisamente con el fin de activar el dinamismo espiritual del sujeto y ayudarle a alcanzar la libertad ética que presupone y perfecciona a la psicología. Pero no se da libertad ética sino en la confrontación con los valores absolutos de los cuales depende el sentido y el valor de la vida del hombre. Se dice esto porque, aún en el ámbito de la educación, se manifiesta la tendencia a asumir la actualidad como parámetro de los valores, corriendo así el peligro de responder a aspiraciones transitorias y superficiales y perder de vista las exigencias más profundas del mundo contemporáneo." (35)

Así pues, la educación no puede ser neutra; tiene, por el contrario, que referirse a una determinada visión de la realidad, la cual, a su vez, no puede ser laicista. Por lo tanto, para que la escuela sea realmente educativa, es decir, que se halle en grado de formar personalidades fuertes y responsables, capaces de hacer opciones libres y justas, debe abordar la dimensión ética y religiosa, debiéndose dar una homogeneización de visiones dentro del centro:

"Así configurada, la escuela supone no solamente una

elección de valores culturales, sino también una elección de valores de vida que deben estar presentes de manera operante. Por eso ella debe realizarse como una comunidad en la cual se expresen los valores por medio de auténticas relaciones interpersonales entre los diversos miembros que la componen y por la adhesión no sólo individual, sino comunitaria, a la visión de la realidad en la cual ella se inspira." (36)

Por consiguiente, si todo centro educativo debe ser una comunidad que persigue un proyecto educativo inspirado en una visión de la realidad, se podría decir que todo centro educativo debe poseer un ideario, aunque tal término no figura en ningún documento pontificio ni conciliar, lo cual llevaría a una pluralidad escolar, rechazándose, consecuentemente, la escuela pluralista.

Ya Pío XI decía sobre dicha escuela, aunque él la denominaba mixta:

"Y no puede tampoco tolerarse la escuela mixta (sobre todo si, siendo 'única', es obligatoria para todos), en la cual, aun recibiendo aparte la instrucción religiosa, es acatólico el profesorado que enseña ciencias y letras conjuntamente a los alumnos católicos y no católicos." (37)

De donde surgen ciertos límites a la libertad de cátedra, la cual debe tender a la justa "...libertad didáctica o libertad de enseñanza rectamente entendida, y debe ser observada en toda manifestación doctrinal a los demás, y, con obligación mucho más grave de justicia, en la enseñanza dada a la juventud, ya porque, respecto de ésta, ningún maestro público o privado tiene derecho educativo absoluto, sino participado; ya porque todo niño o joven cristiano tiene estricto derecho a una enseñanza conforme a la doctrina de la Iglesia." (38)

León XIII ya ponía límites a la libertad de enseñanza, tanto a la libertad de cátedra como a la pluralidad de escuelas; y dichos límites venían marcados por la verdad, siendo ésta el único objeto de la enseñanza:

"Solamente la verdad debe penetrar en el entendimiento, porque en la verdad encuentran las naturalezas racionales su bien, su fin y su perfección; por esta razón la doctrina dada tanto a los ignorantes como a los sabios debe tener por objeto exclusivo la verdad, para dirigir a los primeros hacia el conocimiento de la verdad y para conservar a los segundos en la posesión de la verdad." (39)

Por consiguiente, la enseñanza tiene por objeto la verdad, teniendo que rechazar la difusión del error, por lo que la encíclica dada por León XIII, sobre la libertad humana, añade:

"Este es el fundamento de la obligación principal de los que enseñan: extirpar el error de los entendimientos y bloquear con eficacia el camino de las teorías falsas. Es evidente, por tanto, que la libertad de que tratamos, al pretender arro-

garse el derecho de enseñarlo todo a su capricho, está en contradicción flagrante con la razón y tiende por su propia naturaleza a la perversión más completa de los espíritus. El poder público no puede conceder a la sociedad esta libertad de enseñanza sin quebrantar sus propios deberes." (40)

Y la razón de que la enseñanza tenga por objeto la verdad y no el error, el cual queda excluido, se fundamenta en la autoridad del maestro y en la naturaleza del alumno:

"Porque la autoridad del maestro es muy grande entre los oyentes y porque son muy pocos los discípulos que pueden juzgar por sí mismos si es verdadero o falso lo que el maestro les explica." (41)

Pero si el objeto de la enseñanza debe ser la verdad, es imprescindible saber que se entiende por tal:

"Ahora bien, la verdad, que debe ser el objeto único de la enseñanza, es de dos clases: una, natural; otra sobrenatural. Las verdades naturales, a las cuales pertenecen los principios naturales y las conclusiones inmediatas derivadas de éstos por la razón, constituyen el patrimonio común del género humano y el firme fundamento en que se apoya la moral, la justicia, la religión y la misma sociedad." (42)

Así pues, todo maestro y todo centro educativo tienen que enseñar la verdad de orden natural, por lo que la libertad docente y la libertad de centros educativos tendrán que supeditarse a dicha enseñanza. Es, por consiguiente, rechazado el pluralismo dentro de un mismo centro; siempre que cualquier docente atente dichos principios naturales. Igualmente quedan reducidas las ofertas que puedan dar las diversas escuelas; es decir, que toda escuela con un proyecto educativo concreto, debe presentar un proyecto que respete la verdad de orden natural. De cualquier manera, puede resultar difícil establecer esos límites en múltiples situaciones concretas.

Mas las otras verdades son de orden sobrenatural, es decir, fruto de la revelación -dice León XIII que entre las verdades reveladas y las verdades naturales no puede existir oposición verdadera (43) idea que es fiel a todo el magisterio de la Iglesia-; siendo la Iglesia la encargada de enseñarlas, utilizando para ello, entre otros medios, las escuelas y demás instituciones educativas, como se verá al tratar el papel que juega la Iglesia en la educación.

Es, por tanto, el magisterio de la Iglesia partidario de la libertad de los padres para elegir la escuela que consideran más conveniente para la formación de sus hijos; escuela que para los bautizados es aconsejable que sea confesional.

Los derechos que tiene el Estado en materia de educación, según la Divini illius Magistri, vienen dados por la autoridad que tiene el Estado para promover el bien común temporal (no a título de paternidad como en el caso de la familia y de

la Iglesia, como se verá), siendo éste precisamente su fin específico. Bien común de orden temporal consistente "...en una paz y seguridad de las cuales las familias y cada uno de los individuos puedan disfrutar en el ejercicio de sus derechos, y al mismo tiempo en la mayor abundancia de bienes espirituales y temporales que sea posible en esta vida mortal mediante la concorde colaboración activa de todos los ciudadanos. Doble es, por consiguiente, la función de la autoridad política del Estado: garantizar y promover; pero no es en modo alguno función del poder político absorber a la familia y al individuo o subrogarse en su lugar." (44)

Por otra parte se añade:

"Es función primordial del Estado, exigida por el bien común, promover de múltiples maneras la educación e instrucción de la juventud. En primer lugar, favoreciendo y ayudando las iniciativas y la acción de la Iglesia y de las familias,...; en segundo lugar, completando esa misma labor donde no exista o resulta insuficiente, fundando para ello escuelas o instituciones propias." (45)

Se desprende, pues, el rechazo total de Pío XI de todo intento estatal por imponer un tipo concreto de enseñanza que atente a los principios cristianos, de ahí que proclame:

"...es injusto todo monopolio estatal en materia de educación, que fuerce físicamente o moralmente a las familias a enviar a sus hijos a las escuelas del Estado contra los deberes de la conciencia cristiana o contra sus legítimas preferencias." (46)

En otra ocasión indicaba:

"Una concepción del Estado que hace que pertenezcan a éste las generaciones jóvenes enteramente y sin excepción desde la primera edad hasta la edad adulta, no es conciliable con el derecho natural de la familia." (47)

También Pío XII rechazaba todo monopolio estatal en materia de enseñanza, denunciando que tal monopolio puede ser encubierto ante fórmulas aparentemente pluralistas:

"Un Estado que se atribuye como exclusiva la tarea de educación y prohíbe a los particulares o a los grupos independientes asumir en este campo alguna responsabilidad propia, expresa una pretensión incompatible con las exigencias fundamentales de la persona humana. Por ello, la idea de la libertad escolar es admitida por todos los regímenes políticos, que reconocen los derechos del individuo y de la familia. En la práctica, sin embargo, todos los grados de libertad son posibles. A veces, el Estado se desinteresa más o menos de los esfuerzos de la iniciativa privada y no los sostiene financieramente, se reserva el derecho de otorgar todos los títulos académicos; a veces, por el contrario, reconoce, bajo ciertas condiciones, el valor de la enseñanza privada y le concede subsidios; pero más

todavía que la concesión de un apoyo material o el reconocimiento legal de los títulos, importa la posición de principio de los gobiernos con relación a la enseñanza privada. Frecuentemente, en efecto, la libertad, admitida en teoría, queda de hecho limitada e incluso combatida; es, a lo sumo, tolerada, cuando el Estado se considera detentador, en materia de enseñanza, de un verdadero nonopolio."

Por lo que señalaba:

"Se puede afirmar sin temor que el estatuto que un país reserva a la escuela privada -Nos tomamos este término en el sentido en que vosotros mismos lo entendéis, es decir, la escuela que no es gobernada por el Estado- refleja bastante exactamente el nivel de vida espiritual y cultural de tal país." (49)

Siguiendo el Magisterio de la Iglesia, Pío XII consideraba que la misión de la escuela le viene no sólo del Estado, sino que en primer lugar de la familia y después de la comunidad social a la que ella pertenece. Ya Pío XI al abordar el origen de la escuela coincidía en concebirla como el centro del que se vale la familia para complementar su acción educadora:

"Y como las nuevas generaciones deben ser formadas en todas las artes y disciplinas; que contribuyan a la prosperidad y al engrandecimiento de la convivencia social, y para esta labor es por sí sola insuficiente la familia, por esto surgieron las escuelas públicas, primeramente -nótese bien lo que decimos- por iniciativa conjunta de la familia y de la Iglesia, sólo después y mucho más tarde por iniciativa del Estado." (50)

Pío XII indicaba:

"La formación de la personalidad humana, en efecto, se debe, ante todo, a la familia; y como, en una gran medida, la escuela tiende al mismo fin, ésta no hace sino prolongar su acción y recibir de ella la autoridad necesaria para tal fin. (...) De otra parte, en la medida en que la escuela comunica un saber, un conjunto de conocimientos ordenados a la actividad exterior de los individuos y, sobre todo, al ejercicio de su profesión, aquélla depende también de la comunidad, de sus tradiciones, de sus necesidades, de su nivel de cultura, de la orientación de sus tendencias." (51)

Pero esta dependencia no será interpretada por el Estado:

"Las exigencias de la comunidad serán interpretadas paralelamente a la escuela, por individuos, grupos organizados, instituciones culturales o religiosas; que se proponen precisamente como fin propio la formación de los jóvenes para sus tareas futuras." (52)

Así pues, el Estado no puede actuar por derecho propio ilimitadamente, quedando reducido a ejercer una función subsidiaria. Este principio de la subsidiariedad ha sido siempre defendido por la Iglesia en todos los campos, no solamente en la

esfera educativa. Veamos, por ejemplo, lo que decía el mismo - Pío XII sobre la economía:

"...la Iglesia no ha cesado ni cesará, de reaccionar contra las tentativas que en algunos países se han hecho para atribuir al Estado poderes y deberes que no le corresponden... Por eso, lo mismo que no queda indecisa y alza la voz allí donde el poder civil trata de atribuirse el monopolio de la instrucción y de la educación juvenil, de la misma manera se opone en lo que toca a los principios morales, a todo el que quisiera una excesiva injerencia del Estado en la cuestión económica." (53)

Tiene, pues, que poseer la escuela privada la suficiente autonomía como para poder realizar sin dificultades su misión educativa:

"El Estado, el poder político como tal, no intervendrá sino para ejercer un papel supletorio, para asegurar a la acción de los particulares la extensión y la intensidad requeridas. Lejos, pues, de considerar la escuela privada como enteramente subordinada al poder político, es necesario reconocerle una independencia real en su función propia y el derecho de inspirarse en los principios familiares que ordenan el crecimiento y el desarrollo de las personas humanas, sin olvidar, claro está, - las necesidades creadas por el medio social." (54)

Por consiguiente, se defiende la subsidiariedad del Estado, y ésto aún a pesar de las numerosas competencias que va asumiendo progresivamente en la educación:

"El organismo administrativo de los Estados modernos se ha ampliado desmesuradamente, absorbiendo sectores cada vez más amplios de la vida pública y, en particular, el de la escuela. Esta intervención es legítima, en tanto que la acción de los individuos sea impotente para satisfacer las necesidades de todos; pero se hace nociva, cuando suplanta deliberadamente la competente iniciativa privada. Tenéis, pues, razón en subrayar la prioridad de la escuela privada sobre aquella otra cuya gestión depende de los poderes públicos, y los servicios eminentes que ella ha prestado en donde quiera se le ha dejado en suficiente libertad de acción." (55)

También basándose en el principio de subsidiariedad define el Vaticano II los derechos y obligaciones del Estado en materia educativa:

"Obligación de la sociedad civil es proveer de varias formas a la educación de la juventud; tutelar los derechos y - obligaciones de los padres y de quienes intervienen en la educación y colaborar con ellos; completar la obra educativa, según el principio de la acción subsidiaria, cuando no basta el esfuerzo de los padres y de otras sociedades, atendiendo a los deseos paternos; y, además, crear escuelas e institutos propios según lo exija el bien común." (56)

De donde se desprende, aquí también, la exclusión y el rechazo por "...cualquier monopolio escolar, el cual es contrario a los derechos naturales de la persona humana, al progreso y a la divulgación de la misma cultura, a la convivencia pacífica de los ciudadanos y al pluralismo que hoy predomina en muchas sociedades." (57)

Se considera, pues, que el Estado debe favorecer la existencia de diferentes iniciativas escolares, las deseadas por los padres; y entre las medidas que debe tomar el Estado para promover tal pluralidad se encuentra la financiación de dichas escuelas.

Sobre el tema de la financiación escolar, el magisterio pontificio y conciliar también ha mantenido una coherencia a lo largo de la historia.

Pío XI ya hablaba de la ayuda económica que el Estado podía aportar a las diferentes escuelas elegidas por las familias. Así, al hablar de las tesis que argumentan que es la escuela neutra o laica la única capaz de dar la instrucción pública a toda la juventud de una sociedad plural, indicaba:

"Y no se diga que en una nación cuyos miembros pertenecen a varias religiones es totalmente imposible para el Estado proveer a la instrucción pública si no se impone la escuela neutra o mixta; porque el Estado puede y debe resolver el problema educativo con mayor prudencia y facilidad si deja libre y favorece y sostiene con subsidios públicos la iniciativa y la labor privada de la Iglesia y de las familias. La posibilidad de esta política educativa, (...) está comprobada por la experiencia de varias naciones, en las cuales, a pesar de la diversidad de confesiones religiosas, los planes de enseñanza de las escuelas respetan enteramente los derechos educativos de las familias, no sólo en lo concerniente a la enseñanza -pues existe la escuela católica para los alumnos católicos-, sino también en todo lo relativo a una justa y recta ayuda financiera del Estado a cada una de las escuelas escogidas por las familias." (58)

Por consiguiente, abogaba Pío XI por la ayuda financiera de los poderes públicos a las diferentes iniciativas escolares elegidas por los padres, considerándose que con dicha financiación no se impide el que todos los sujetos en edad de escolarización de una nación puedan recibir una educación adecuada.

El Concilio Vaticano II reafirma la posición del Magisterio, respecto a la financiación escolar, al considerar que para que los padres tengan auténtica libertad para elegir el centro educativo que prefieran para sus hijos, debe existir una justa política económica por parte de los poderes públicos:

"El poder público, a quien corresponde amparar y defender las libertades de los ciudadanos, atendiendo a la justicia distributiva, debe procurar distribuir los subsidios públicos de modo que los padres puedan escoger con libertad absoluta, -

según su propia conciencia, las escuelas para sus hijos." (59)

Por consiguiente, es imprescindible que el poder público financie de tal manera la enseñanza, que las familias no se vean imposibilitadas por razones económicas de elegir con total libertad los centros educativos deseados para sus hijos.

La Iglesia es la tercera sociedad que tiene una misión específica en la esfera de la enseñanza, según el magisterio pontificio y conciliar.

La educación, decía Pío XI, pertenece de un modo supereminente a la Iglesia, pertenencia conferida por el mismo Dios (60), y, por consiguiente, de orden sobrenatural. De donde se desprende necesariamente "...que la Iglesia es independiente de todo poder terreno, tanto en el origen de su misión educativa como en el ejercicio de ésta, no sólo respecto del objeto propio de su misión, sino también respecto de los medios necesarios y convenientes para cumplirla. Por esto, con relación a todas las disciplinas y enseñanzas humanas, que, en sí mismas consideradas, son patrimonio común de todos, individuos y sociedades, la Iglesia tiene un derecho absolutamente independiente para usarlas y principalmente para juzgarlas desde el punto de vista de su conformidad o disconformidad con la educación cristiana. Y esto por dos razones: porque la Iglesia, como sociedad perfecta, tiene un derecho propio para elegir y utilizar los medios idóneos para su fin; y porque, además, toda enseñanza, como cualquier otra acción humana, tiene una relación necesaria de dependencia con el fin último del hombre, y por esto no puede quedar substraída a las normas de la ley divina, de la cual es guarda, intérprete y muestra infalible la Iglesia." (61)

Según esto, pues, la Iglesia no se contenta con educar en la fe solamente en marcos ajenos a los académicos, sino que como todas las enseñanzas que reciben los niños y jóvenes les influyen notablemente en sus tomas de posturas ante la vida, ya que necesariamente quedan referidas al fin último del hombre, prefiere y exige que el marco escolar ayude a los alumnos a encontrar el fin último que proclama la Iglesia.

Postura que también se defiende desde un marco ajeno al sobrenatural:

"Esta supereminencia educativa de la Iglesia no sólo no está en oposición, sino que, por el contrario, concuerda perfectamente con los derechos de la familia y del Estado, y también con los derechos de cada individuo respecto a la justa libertad de la ciencia, de los métodos científicos y de toda la cultura profana en general. Porque la causa radical de esta armonía es que el orden sobrenatural, en el que se basan los derechos de la Iglesia, no sólo no destruye ni menoscaba el orden natural, al cual pertenecen los derechos de la familia, del Estado y del individuo, sino que, por el contrario, lo eleva y lo perfecciona, ya que ambos órdenes, el natural y el sobrenatural,

se ayudan y complementan mutuamente de acuerdo con la dignidad natural de cada uno, precisamente porque el origen común de ambos es Dios,..." (62)

Estas declaraciones podrían llevar a la idea de que la Iglesia pudiera monopolizar la enseñanza, por lo que es importante ver lo que decía el mismo Pío XI sobre los derechos de los padres:

"La Iglesia, en efecto, consciente como es de su divina misión universal y de la obligación que todos los hombres tienen de seguir la única religión verdadera, no se cansa de reivindicar para sí el derecho y de recordar a los padres el deber de hacer bautizar y educar cristianamente a los hijos de padres católicos; es, sin embargo, tan celosa de la inviolabilidad del derecho natural educativo de la familia, que no consiente, a no ser con determinadas condiciones y cautelas, que se bautice a los hijos de los infieles o se disponga de cualquier manera de su educación contra la voluntad de sus padres mientras los hijos no puedan determinarse por sí mismos a abrazar libremente la fe." (63)

Por lo que la mencionada supereminencia educativa de la Iglesia va dirigida a los católicos, aunque debe ser reconocida por los poderes civiles.

También se recoge en el Vaticano II ese derecho y deber de la Iglesia a la educación, al decir (después de haber enumerado los de la familia y los del poder civil):

"...el deber de la educación corresponde a la Iglesia, no sólo porque ha de ser reconocida también como sociedad humana capaz de educar, sino, sobre todo, porque tiene el deber de anunciar a todos los hombres el camino de la salvación, de comunicar a los creyentes la vida de Cristo y de ayudarles con preocupación constante para que puedan alcanzar la plenitud de esta vida." (64)

Después se señala a la escuela como un medio, entre otros, de peculiar importancia para que la Iglesia pueda realizar esa tarea educativa (65).

Es el actual Pontífice, Juan Pablo II, quien también destaca el papel que debe jugar la escuela en la tarea catequética de la Iglesia (66).

Siendo manifestación peculiar de la presencia de la Iglesia en el marco escolar a todos los niveles, la escuela y demás centros educativos católicos (67), aunque sin despreciar la ejercida en los centros confesionales y estatales en donde se encuentran alumnos católicos (68).

Es decir, que la presencia de la Iglesia en el sistema educativo puede ser de dos formas: por una parte, creando sus propios centros docentes, y por otra, asistiendo a los alumnos católicos que acuden a centros no confesionalmente católicos.

El Código de Derecho Canónico recoge la misión de la escuela en la formación religiosa de los católicos; así en el primer apartado del canon 1372 se dice:

"Todos los fieles han de ser educados desde su infancia de tal suerte, que no sólo no se les enseñe ninguna cosa contraria a la religión católica y a la honestidad de las costumbres, sino que ha de ocupar el primer lugar la instrucción religiosa y moral." (69)

De esta forma se reprueba el error de quienes afirman que a los niños no se les debe dar educación religiosa hasta que lleguen a cierta edad, y entonces ellos mismos la pidan, si la desean (60).

En el canon 1373 se añade:

"1. En toda escuela elemental se ha de dar a los niños una instrucción religiosa proporcionada a su edad.

2. A los jóvenes que frecuentan las escuelas medias y las superiores se les debe dar una instrucción religiosa más completa,..." (71)

Esta instrucción religiosa se dará de forma esencial en los centros educativos de la Iglesia. Y es que esta forma de estar presente la Iglesia en el sistema educativo, creando y dirigiendo sus propios centros docentes, ha sido una constante en gran parte de su historia, habiéndose puesto en tela de juicio tal derecho con las corrientes laicistas y estatistas, lo cual ha obligado a que la Iglesia reivindicara en múltiples ocasiones tal derecho. Así, próximo a nuestros días, se hizo en el Concilio Ecuménico del Vaticano II:

"Este sagrado Concilio proclama de nuevo el derecho de la Iglesia a establecer y dirigir libremente escuelas de cualquier orden y grado, declarado ya en muchísimos documentos del Magisterio." (72)

Ya el Código de Derecho Canónico normalizaba tal derecho:

"La Iglesia tiene derecho a fundar escuelas de cualquier disciplina, no sólo elementales, sino también medias y superiores." (73)

El Concilio expresaba la misión e importancia que tiene la escuela católica al decir:

"Esta persigue, en no menor grado que las demás escuelas, los fines culturales y la formación humana de la juventud. Su nota definitiva es crear un ambiente de la comunidad escolar animado por el espíritu evangélico de la libertad y de caridad, ayudar a los adolescentes para que en el desarrollo de la propia persona crezcan a un tiempo según la nueva criatura que han sido hechos por el bautismo, y ordenar, finalmente, toda la cultura humana según el mensaje de la salvación, de suerte que que de iluminado por la fe el conocimiento que los alumnos van adquiriendo del mundo, de la vida y del hombre. Así, pues, la escuela católica, a la par que se abre como conviene a las condi-

ciones del progreso actual, educa a sus alumnos para conseguir con eficacia el bien de la ciudad terrestre y los prepara para servir a la difusión del reino de Dios, a fin de que con el ejercicio de una vida ejemplar y apostólica sean como el fermento salvador de la comunidad humana." (74)

Y es que la Iglesia reconoce que la escuela es un medio privilegiado para la formación integral del hombre, puesto que ella es un centro donde se elabora y se transmite una concepción específica del mundo, del hombre y de la historia (75).

Así pues, como ya vimos anteriormente al considerar que toda escuela hace siempre referencia a una concepción determinada de la realidad, lo que define a la escuela católica es su referencia a la concepción cristiana de la realidad (76).

Precisamente el documento elaborado por la Sagrada Congregación para la Educación Católica expone clara y ampliamente el proyecto educativo de los centros docentes de la Iglesia:

"En el proyecto educativo de la escuela católica Cristo es el fundamento: El revela y promueve el sentido nuevo de la existencia y la transforma capacitando al hombre a vivir de manera divina, es decir, a pensar, querer y actuar según el Evangelio, habiendo de las bienaventuranzas la norma de su vida. Precisamente por la referencia explícita y compartida por todos los miembros de la comunidad escolar, a la visión cristiana -aunque sea en grado diverso- es por lo que la escuela es 'católica', porque los principios evangélicos se convierten para ella en normas educativas, motivaciones interiores y al mismo tiempo metas finales." (77)

Es importante destacar de este párrafo la referencia que se hace sobre la participación por parte de todos los miembros de la comunidad escolar del mismo ideal, del mismo proyecto educativo.

A continuación, se sigue definiendo el proyecto educativo concreto de la escuela católica:

"De este modo la escuela católica adquiere conciencia de su empeño por promover al hombre integral porque en Cristo, el Hombre perfecto, todos los valores humanos encuentran su plena realización y, de ahí, su unidad. Este es el carácter específicamente católico de la escuela, y aquí se funda, de hecho, sobre una determinada escala de valores en su legítima autonomía, y conservándose fiel a su propia misión de ponerse al servicio de todos los hombres. Jesucristo, pues, eleva y ennoblece al hombre, da valor a su existencia y constituye el perfecto ejemplo de vida propuesto por la escuela católica a los jóvenes.

Si la escuela católica, como todas las demás escuelas, tiene por fin la comunicación crítica y sistemática de la cultura para la formación integral de la persona, persigue este fin dentro de una visión cristiana de la realidad 'mediante la cual la cultura humana adquiere su puesto privilegiado en la vocación integral del hombre'. Consciente de que el hombre histórico

es el que ha sido salvado por Cristo, la escuela católica tiene de a formar al cristiano en las virtudes que lo configuran con Cristo, su modelo, y le permiten colaborar finalmente en la edificación del reino de Dios." (78)

Juan Pablo II defiende igualmente dicha educación integral, por lo que señala que la escuela cristiana "...asume con su punto de partida y además como su meta de llegada el ideal de una educación integral -humana, moral y religiosa- según el Evangelio de Nuestro Señor. Antes que los programas de estudio, antes que los contenidos de los diversos cursos de enseñanza -vosotros lo sabéis bien- para una escuela auténticamente cristiana es y será siempre esencial esta referencia indeclinable a la pedagogía superior y trascendente de Cristo-Maestro. Privada de esto, le faltaría su eje central, le faltaría el elemento específico que la define y caracteriza entre las otras estructuras organizativas didácticas." (79)

Todas las premisas enunciadas permiten indicar las tareas y explicitar los contenidos de la escuela católica:

"Las tareas se polarizan en la síntesis entre cultura y fe, y entre fe y vida; tal síntesis se realiza mediante la integración de los diversos contenidos del saber humano, especificado en las varias disciplinas, a la luz del mensaje evangélico, y mediante el desarrollo de las virtudes que caracterizan al cristiano." (80)

Vemos, pues, que la escuela católica trata de dar una educación integral, estando referida a la concepción cristiana de la realidad, y realizándose con una armonía y estrecha relación entre los principios doctrinales y los diversos contenidos del saber humano.

Por otra parte, tal como se dijo ya anteriormente, toda la comunidad educativa acepta los principios y objetivos de dicha escuela, por lo que todos los esfuerzos de la Iglesia, familia y escuela se aunarán a través de la escuela católica, lugar en el que no se impondrán principios al alumno, sino que se trabajará armoniosamente con él para que pueda asimilarlos por su propia voluntad; de ahí la importancia que daba Juan XXIII al ejemplo y a las buenas relaciones entre los alumnos y los maestros:

"Al establecer este equilibrio en las relaciones contribuye, además, todo el conjunto de las actividades escolares, que no significan una imposición de nociones desde fuera y por la fuerza, sino una búsqueda amorosa, realizada con pasión y paciencia por ambas partes, de las verdades y bellezas de la vida y de la cultura, de la ciencia y de las letras, de la historia y de la costumbre de los pueblos; suscitando la actividad y la colaboración del adolescente, tratándolo con benevolencia, comprensión, justicia y misericordia, para el armónico desarrollo de los valores afectivos, al mismo tiempo que de los intelectuales." (81)

Y es evidente que la suma de esfuerzos de todas las instancias responsables de la educación facilitará la educación integral. Decía Pablo VI al respecto:

"Y la escuela católica, por el ambiente homogéneo que logra crear, gracias a la armoniosa convergencia de principios doctrinales y de estructuras disciplinares, garantiza la unidad de los conocimientos en la enseñanza y la unidad de la vida en la educación, favoreciendo un clima espiritual, en el que los alumnos con su tierna personalidad pueden más serenamente orientarse hacia elecciones responsables y cristianamente coherentes." (82)

Se observa, pues, que la Iglesia considera a sus propios centros educativos como los más apropiados para la formación integral de los fieles; de ahí que en el Código se ordene:

"Los niños católicos no deben asistir a las escuelas acatólicas, neutras o mixtas, es decir, que también están abiertas para los acatólicos." (83)

Pero como más adelante reconoce el mismo canon, no es siempre posible, al alumno católico, el poder elegir un centro educativo de su confesión, pudiendo verse obligado a cursar sus estudios en alguno de los centros anteriormente descritos.

En la misma línea se pronuncia el Concilio Vaticano II cuando dice:

"Asimismo recuerda a los padres cristianos la obligación de confiar sus hijos, en el tiempo y lugar que puedan, a las escuelas católicas, de sostenerlas con todas sus fuerzas y de colaborar con ellas en bien de sus propios hijos." (84)

Vemos, por consiguiente, la gran importancia que da la Iglesia a sus propios centros escolares; de ahí que exhorte a los fieles a conseguir dichas escuelas en aquellos lugares en los que no se le reconoce tal derecho:

"Y en las naciones en que esta misma libertad elemental se halla suprimida o de diversas maneras dificultada, los católicos nunca trabajarán lo bastante, a pesar de los mayores sacrificios, para sostener y defender sus escuelas y procurar el establecimiento de una legislación escolar justa." (85)

Así pues, aunque es obligado para los fieles elegir las escuelas católicas, puede ocurrir que en ocasiones no se pueda realizar tal elección, teniendo que acudir a una acatólica. Es por ello por lo que la Iglesia considera que también debe de estar presente de alguna manera en estos centros para poder asistir a los alumnos católicos.

El Concilio Vaticano II se pronunció claramente sobre la presencia de la Iglesia en las escuelas no católicas:

"Consciente, además, la Iglesia del gravísimo deber de procurar con sumo cuidado la educación moral y religiosa de todos sus hijos, es necesario que atienda con su particular afecto y con su ayuda a los muchísimos alumnos que se educan en escuelas no católicas, ya por medio del testimonio de la vida de

los maestros y formadores, ya por la acción apostólica de los -
condiscípulos, ya, sobre todo, por el ministerio de los sacerdo-
tes y de los seculares que les enseñan la doctrina de la salva-
ción de forma acomodada a la edad y a las circunstancias y les -
presten auxilio espiritual con medios oportunos y según las cir-
cunstancias de lugar y tiempo.

Recuerda a los padres la grave obligación que tienen -
de disponer, y aun de exigir, todo lo necesario para que sus hi-
jos puedan disfrutar de tales auxilios y progresen en la forma-
ción cristiana a la par que en la profana. Además, la Iglesia -
aplaude cordialmente a las actividades y sociedades civiles que,
teniendo en cuenta el pluralismo de la sociedad moderna y favo-
reciendo la debida libertad religiosa, ayudan a las familias pa-
ra que pueda darse a sus hijos en todas las escuelas una educa-
ción conforme a los principios morales y religiosos de las fami-
lias." (86)

Juan Pablo II también manifestaba la necesidad de esta
presencia eclesial:

"Expreso el deseo ardiente de que, respondiendo a un -
derecho claro de la persona humana y de las familias y en el res-
peto de la libertad religiosa de todos, sea posible a todos los
alumnos católicos el progresar en su formación espiritual con -
la ayuda de una enseñanza religiosa que dependa de la Iglesia,
pero que, según los países, pueda ser ofrecida a la escuela o -
en el ámbito de la escuela, o más aún en el marco de un acuerdo
con los poderes públicos sobre los programas escolares, si la
catequesis tiene lugar solamente en la parroquia o en otro cen-
tro pastoral." (87)

Vemos, pues, que la Iglesia considera como inviolable
el derecho que tiene para dar una formación religiosa y moral a
sus fieles dentro del marco escolar, aunque éste no sea exclusi-
vo para alumnos católicos.

En resumen, para el magisterio pontificio y conciliar,
el hombre pertenece básicamente a tres sociedades: familia, Es-
tado e Iglesia, por lo que serán dichas sociedades las responsa-
bles de la educación de la infancia y de la juventud. Los es-
fuerzos de estas tres instancias se tienen que complementar, -
siendo desiguales sus respectivas competencias. Los primeros y
principales responsables de la educación de los hijos son los -
padres, los cuales no pueden renunciar a su tarea educadora. Es-
ta educación debe abarcar a toda la persona, no pudiéndose que-
dar limitada a determinadas facetas. Pero como la familia es -
una sociedad imperfecta necesita, para cumplir su misión educa-
dora, de la ayuda de la escuela, teniendo que ir unidos los es-
fuerzos de ambas; por lo que al educar los padres a los hijos -
desde unos valores determinados referidos a una concepción con-
creta de la vida, la escuela que elijan para sus hijos deberá

compartir dichos valores, de forma que toda la comunidad escolar comparta tal visión de la realidad, dando unidad a la enseñanza. Esto implica el que la libertad docente o de cátedra venga limitada por el proyecto educativo del centro en el que realice su tarea docente, teniendo siempre presente que el maestro no posee un derecho educativo absoluto, sino que es participado por el que poseen los alumnos y sus padres. Tal concepción lleva al rechazo, por parte del magisterio pontificio y conciliar, de la escuela internamente plural, y al reconocimiento de la pluralidad escolar. Sin embargo, no queda suficientemente aclarada la postura sobre la existencia de límites a tal pluralidad de escuelas, pues si bien León XIII y Pío XI marcaban explícitamente los límites de la verdad, es decir, que toda opción escolar no puede violar los principios de orden natural; con posterioridad a dichos pontífices queda más oscura la existencia de tales límites, aunque de alguna manera se adivina la misma posición, a pesar de la falta de referencias expresas. Pero admitiendo que las opciones escolares no puedan rebasar las fronteras de los principios de orden natural, queda el interrogante de quién es el que determina si se han rebasado o no dichos límites, pues en la práctica puede haber grandes dificultades para determinarlos. De cualquier manera, queda claro que lo que propugna el magisterio pontificio y conciliar es que todas las ofertas educativas deben tender al desarrollo íntegro y coherente de la persona, sin que se pueda olvidar la dimensión trascendente o religiosa, dimensión que desde una posición u otra hay que abordar, no pudiendo caer en el error de olvidarla o dejarla de lado por conflictiva, pues tal actitud supondría ya, aunque no se pretendiera, una postura determinada. Por ello no se admite como única la escuela laicista, considerando, asimismo, que la enseñanza no puede ser neutra, pues, implícita o explícitamente, hace referencia a una visión determinada de la existencia.

La Iglesia es otra instancia que tiene una gran importancia en la educación. Es evidente que su intervención queda limitada a los alumnos católicos, y su acción es acorde con la de la familia. Es doble la razón que se aduce para su presencia en el mundo escolar: por una parte, como reconocimiento de sociedad humana capaz de educar, y por otra, por el deber que tiene de anunciar el camino de salvación y la forma de alcanzar la plenitud de esta vida. Su presencia en el sistema escolar también es doble: creando y dirigiendo sus propios centros a los que deben asistir los alumnos católicos, e impartiendo la doctrina católica en los centros no confesionales a los que se ven obligados a asistir alumnos creyentes. De destacar es la gran importancia que se da a las escuelas confesionales. Sin embargo, no hay que pensar que porque se demande esta presencia de la Iglesia se esté buscando una serie de privilegios sobre otras religiones o grupos humanos, por el contrario, se busca una

igualdad de trato para todos ellos.

La tercera instancia responsable de la educación es el Estado, el cual debe tender al bien común, para lo cual debe tener una función subsidiaria, es decir, sólo puede intervenir cuando la iniciativa privada sea insuficiente, y, teniendo en cualquier caso que apoyar e impulsar la iniciativa privada, de forma que exista una pluralidad de ofertas educativas en la sociedad, para lo cual debe dar facilidades de todo tipo, siendo necesario que ayude financieramente a todos los centros educativos solicitados por los padres. Unicamente, ante esta actitud estatal, cuando la iniciativa privada sea insuficiente ante la demanda social de educación, podrá el Estado crear sus propias escuelas. El papel del Estado en la educación está, pues, basado en el principio de la subsidiariedad, teniéndose que alejar de cualquier postura que tienda al monopolio, pues el magisterio pontificio y conciliar rechaza toda imposición de escuela única.

Por consiguiente, todos los grupos que tienen una responsabilidad en el sistema educativo deben colaborar entre sí y aunar esfuerzos, sin pretender ninguno de ellos la exclusión de los otros. Cooperación que no queda reducida ante la consideración general del sistema educativo, sino que también debe darse dentro de cada centro, de forma que todos los miembros de la comunidad escolar persigan unos objetivos comunes.

Para finalizar, señalar una vez más la gran coherencia que se da a lo largo de los años en todo el magisterio pontificio y conciliar, a pesar de las muy diversas y diferentes circunstancias en las que se han presentado todos los documentos objeto del estudio del presente apartado.

2.- MAGISTERIO DEL EPISCOPADO ESPAÑOL

El Episcopado español se ha pronunciado, en estos últimos años, reiterada y exhaustivamente sobre el tema de la enseñanza. Unas veces lo han hecho a nivel nacional y otras a nivel de Archidiócesis, y en incontables ocasiones a nivel individual. Nos detendremos especialmente en las primeras, dada su importancia y amplia difusión.

El primer documento colectivo, no conciliar, del Episcopado español es del 1 de enero de 1870, precisamente cuando el conjunto de los obispos estaban fuera de nuestras fronteras participando en el Concilio Vaticano I. A este documento le siguen algunos pbcos más hasta llegar a 1923, en que para dar una mayor operatividad se establece la Conferencia de metropolitanos, es decir, un comité ejecutivo del Episcopado formado por los arzobispos, fácil de reunir y capaz de tomar decisiones en un breve período de tiempo. A partir del Concilio Vaticano II la colegialidad de los obispos adquiere una diferente y más importante dimensión, realizándose mediante la Conferencia Episcopal española, con sus sucesivas Asambleas plenarias del Episcopado, en las que participan la totalidad de los obispos. Dicha Conferencia Episcopal está estructurada a su vez por diferentes comisiones, entre las que destaca, para el estudio que realizamos, la Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis.

El primer documento colectivo del Episcopado que abordó problemas del sistema educativo data del 18 de septiembre de 1896: "Seis peticiones sobre interpretación y aplicación de las leyes", elaborado por prelados reunidos en Lugo al Gobierno de su Majestad (88).

A este le siguieron, ya en este siglo:

- "Pidiendo aclaraciones al Concordato de 1851". Los obispos senadores a León XIII, 9 de noviembre de 1901 (89).
- "Contra la existencia de las escuelas laicas". Prelados españoles al Presidente del Consejo de Ministros, 26 de noviembre de 1909 (90).
- "Sobre la codificación de la legislación de enseñanza". Prelados españoles al Presidente del Consejo de Ministros, 14 de septiembre de 1912 (91).

Durante la II República, con motivo de la Constitución y de la Ley de Confesiones y Congregaciones religiosas, hubo diversas declaraciones:

- "Exposición de agravios hechos a la Iglesia". Cardinal Segura, en nombre de los Metropolitanos, al Presidente del Gobierno Provisional de la República, 3 de junio de 1931 (92).
- "Sobre el proyecto de Constitución y deberes de los católicos". Episcopado a los fieles, 25 de julio de 1931 (93).

- "Postura de los Obispos ante la nueva Constitución". Episcopado a los fieles, (s. f.) diciembre de 1931 (94).

- "Con motivo de la Ley de Confesiones y Congregaciones religiosas". Metropolitanos españoles a los fieles, 25 de mayo de 1933 (95).

Desde que finaliza la guerra civil el Episcopado emite diversas notas con motivo de las leyes que van surgiendo en materia educativa; siendo a partir de la Ley General de Educación cuando tanto las Asambleas plenarias como la Comisión de Enseñanza y Catequesis intensifican considerablemente los documentos referidos a la enseñanza, llegando hasta la actualidad la preocupación y dedicación constante de los obispos a los temas educativos.

Es también a partir del Concilio Vaticano II cuando se da gran importancia a la colegialidad de los obispos en cada Arquidiócesis, estableciéndose las Conferencias regionales episcopales (96).

El Episcopado considera que la familia juega un papel importantísimo en la educación de los hijos:

"Queremos, ante todo, subrayar el valor decisivo que, para la verdadera educación humana y cristiana, supone la dedicación de los padres a cada uno de sus hijos, no sólo cuando surgen problemas, sino de modo permanente." (97)

Considera, asimismo, el Episcopado a los padres como los primeros educadores; de ahí que conciben a la escuela como un instrumento de la familia para lograr una mejor educación:

"La escuela no debe ser concebida como una institución independiente de las familias, de los grupos sociales, de la sociedad. Su razón de ser primordial está en la ayuda que debe prestar a cada familia en el ejercicio de su misión educativa irrenunciable: es como una prolongación del derecho de los padres a la educación de sus hijos." (98)

Como dice el actual arzobispo de Valencia, monseñor Roca, corresponde a los padres el derecho y el deber primordial y originario de educar a sus hijos, derecho y deber que son irrenunciables. Pero para realizar adecuadamente esta educación, la familia necesita la ayuda de la escuela, por lo que señala:

"Es claro que hoy en día la familia tiene necesidad de la escuela para la completa educación de los hijos. Es claro también que la acción educadora de la familia y de la escuela deben complementarse coherentemente." (99)

Por lo que la escuela es considerada como una prolongación de la familia, de donde se implica necesariamente el derecho de los padres a elegir aquel tipo de educación que crean más conveniente, mientras los hijos no tengan una plena capacidad para determinar ellos mismos. Este derecho lo defienden reiteradamente los obispos españoles:

"Precisamente en las primeras edades de la vida, cuando el alumno no ha conseguido todavía su madurez de elección y su autonomía, son los padres quienes tienen derecho preferente, respecto a otros educadores e instituciones, para elegir el tipo de educación que desean para sus hijos." (100)

Y añaden:

"Al hablar de libertad de enseñanza nos referimos, ante todo, al derecho de los padres a elegir el tipo de educación que prefieren para sus hijos, según sus propias convicciones. En esa libertad está en juego un derecho fundamental del hombre, que es anterior a cualquier ordenamiento jurídico y político y a cualquier ideología. El hombre tiene derecho a ser educado en orden al pleno desarrollo de su personalidad, y tan personal es este derecho -ejercido a través de la tutela de los padres mientras se necesita de ella- que ninguna otra instancia social distinta del educando y de sus padres puede intervenir en el proceso educativo, sino como cooperadora en el mismo. Tan primario e inalienable es este derecho que de él depende la posibilidad jurídica de cada hombre de decidir libremente su destino. Este derecho a la libertad en el proceso educativo, en su sustancia jurídica, es anterior a la inserción del hombre en la sociedad y en la Iglesia." (101)

Es importante señalar que ya en la II República el Episcopado español defendió el derecho natural de los padres de familia a regir la educación e instrucción de sus hijos, que implica sustancialmente la libre educación conforme a sus ideas y preferencias y la elección de escuelas y maestros; por lo que señalaban:

"Este derecho natural del padre de familia es anterior a los derechos legítimos del poder público en el orden docente y cultural, y, en sí mismo, independiente de aquél, por cuanto tiene un origen común con la vida de los hombres, quienes entran en la sociedad civil, no inmediatamente, sino por intermediación de la comunidad doméstica en que han nacido. Los hijos, antes que pertenecer al Estado como ciudadanos, pertenecen a la familia como una extensión de la personalidad paterna; y los que por naturaleza tienen el deber directo de alimentarlos, dirigirlos y educarlos en todos los órdenes de la vida física y moral, son los que están amparados por el derecho correlativo e inviolable de prepararles para su formación aún social y cívica." (102)

Pero volviendo al presente, el actual obispo de Ibiza, monseñor Gea, declara al respecto:

"Lo que si hay que afirmar rotundamente, dentro de una visión democrática de la escuela, es que cualquier padre tiene derecho, que debe ser respetado por todos los demás componentes de la comunidad educativa, a optar por un tipo de educación para sus hijos acorde con sus creencias religiosas o con su ideología. Ni los profesores, ni toda la comunidad educativa, ni el

Estado, ni nadie tiene derecho, por muchos que sean los votos que les puedan respaldar, a obrar en contra del criterio de los padres. No olvidemos que también los votos pueden decidir conculcar los derechos más sagrados." (103)

Por consiguiente, los padres, como primeros y principales responsables de la educación de sus hijos, tienen un derecho preferente ante cualquier otra instancia para elegir el tipo de educación que mejor responda a sus creencias religiosas o ideológicas.

Y ello es así porque en la educación está implicado el sentido último del hombre, de ahí que se defienda el derecho de los padres a elegir el tipo de educación:

"La justa reivindicación de los padres de familia del derecho a elegir el tipo de educación para sus hijos no puede reducirse como algunos pretenden, a una pugna de intereses profesionales, económicos o clasistas o a una confrontación entre fórmulas técnicas igualmente válidas de organizar el servicio de la enseñanza. Es necesario subrayar que se trata de una cuestión que afecta a las convicciones morales y religiosas, a la orientación fundamental de la propia vida, a la libertad del hombre para decidir sobre su propio destino." (104)

Y es que:

"El centro de gravitación del acto educativo es, en efecto, el alumno mismo. Los derechos de éste -y los de sus padres, más evidentemente si nos referimos a los primeros niveles educativos- son derechos prevalentes sobre cualquier otros." (105)

Es decir, que los derechos del alumno y de los padres son prioritarios a los de los profesores (más adelante lo trataremos) y a los del propio Estado.

Los obispos rechazan toda imposición estatificadora en el campo de la enseñanza que ahogue el legítimo derecho a elegir el modelo educativo que cada uno crea más adecuado:

"No corresponde al Estado, y menos cuando se asienta sobre bases democráticas, fijar por cuenta propia o por el criterio alternante de sus equipos de gobierno el modelo educativo que ha de inspirar el sistema de enseñanza. Esta debe ser reflejo de la tabla de valores y creencias del cuerpo social y factor de su progreso. En lo que atañe a los niños y adolescentes, corresponde a sus padres el derecho y deber de señalar a los poderes públicos y a los educadores el tipo de enseñanza que desean para sus hijos." (106)

De forma parecida se expresa el cardenal Tarancón:

"El Estado, gerente del bien común, no es maestro en ciencias humanas ni en ciencias religiosas. No tiene autoridad sobre los niños que van a la escuela para imponerles sus ideologías o sus peculiares puntos de vista sobre los temas científicos, culturales o religiosos; este es un derecho inalienable de los padres." (107)



En definitiva, se está en contra de la imposición de un modelo único de escuela. Añade Tarancón:

"Un equipo gobernante que contase con la mayoría de los votos podría creerse con el derecho de imponer su propio modelo educativo. Pero ¿tiene derecho un Gobierno democrático, aunque sea mayoritario, a violentar la conciencia de sus súbditos imponiendo una concepción del hombre y de la vida de algunos o muchos o quizás la mayoría, no aceptan?" (108)

Ante esta pregunta los obispos dan una contestación:

"En cualquier caso, los derechos de la sociedad y de los grupos sociales (especialmente respecto a la orientación de la enseñanza sobre cuestiones éticas y religiosas) son anteriores a los del Estado. Confundir sociedad y Estado es caer en totalitarismo." (109)

Pero el Episcopado no trata de que el Estado quede alejado o desligado del mundo de la enseñanza:

"En nuestro tiempo es condición indispensable (...) la generalización y socialización de la enseñanza, la cual no se consigue indispensablemente por la vía de la estatificación, aunque, en verdad, no puede realizarse sin la justa intervención de un Estado al servicio de los derechos y deberes de todos los ciudadanos." (110)

De aquí se desprende el que el Estado o Poder Público, tiene una serie de derechos y deberes en la educación, que son, entre otros, el tutelar la efectiva realización del derecho de todos los ciudadanos a la educación, corregir desigualdades y discriminaciones, señalar las condiciones mínimas en materia de enseñanza, vigilar su cumplimiento, propiciar y estimular la iniciativa de la sociedad y suplirla cuando sea necesario, etc. (111). Profundizando en algunos de ellos añaden:

"Compete al Poder público, como garante del bien común, tutelar la calidad de la enseñanza con el debido respeto a la autonomía pedagógica de los centros y mediante exigencias adecuadas a las posibilidades de nuestra sociedad que no hagan inviables realizaciones de verdadera y positiva utilidad educativa. Igualmente corresponde a la Administración pública no sólo la promoción y la gestión de centros allí donde la necesidad educativa no hubiera sido suficientemente cubierta por la sociedad; sino también el estimular iniciativas de la misma sociedad, arbitrando condiciones jurídicas y económicas favorecedoras." (112)

Por lo que se sostiene la tesis de que el derecho de libertad de creación de centros debe ser defendido y promovido por el Estado.

Con respecto, también, al derecho que tienen los padres a elegir el tipo de educación para sus hijos, el arzobispo Yanes veía así el papel del Estado:

"Ciertamente el Estado (un Estado democrático), en nombre de la sociedad, tiene el derecho a exigir que se dé en los

centros docentes aquel conjunto de enseñanzas que reclama el bien común de la sociedad, las características, el nivel de cultura patria, etc. Pero en la medida en que enseñanza y educación se adentran en esa zona cercana a la visión del mundo, al destino del hombre, a los valores morales, etc., el derecho y el deber del Estado es el de garantizar de manera efectiva el respeto al derecho que tienen los padres de decidir el tipo de educación que quieran para sus hijos." (113)

Este repetido derecho de los padres, lo considera el Episcopado desde otra vertiente:

"Un aspecto de este derecho es el de la necesaria convergencia en la orientación del centro educativo. A ello se opondría la introducción del pluralismo ideológico en la enseñanza en contra de la voluntad de los padres." (114)

Pero no sólo atacan a la escuela pluralista en caso de imposición, sino en su propia esencia:

"El objeto final del proceso educativo es la maduración de un hombre responsable y libre. Por ello, la educación es un proceso liberador que capacita al hombre, sobre todo en las primeras etapas de la vida, para ser libre ante las diversas opciones que se le ofrecen para ser dueño de sus decisiones en orden al desarrollo de los auténticos valores personales. Hay quienes piensan que para ello es conveniente someter al niño y al adolescente al influjo contradictorio de diversas opiniones y concepciones de la vida y del mundo, como si en esas etapas de la vida humana hubiera ya suficiente capacidad para un discernimiento crítico verdaderamente personal. Tal proceder pedagógico conduciría, en la mayoría de los casos, a un agnosticismo e indiferentismo práctico que cierran la puerta a una opción seriamente responsable. En las etapas de la vida en que se forma la personalidad del niño y del joven, es necesario, ante todo, ayudarle a lograr el núcleo de convicciones, conocimientos y valores (...) que le permitan la formación de unos criterios personales. En otras palabras, no se puede pretender que el niño o el joven hagan una verdadera confrontación crítica sin haber alcanzado previamente una firme identidad personal." (115)

En otro momento, al abordar también la opción de la escuela internamente plural, se decía:

"Es cierto que uno de los objetivos de una educación integral es aprender a convivir en el pluralismo. Pero esto no excluye la formación de la propia personalidad en una línea determinada; antes al contrario, sin una sólida formación de la identidad personal no puede uno estar abierto al mundo aceptando la convivencia en el pluralismo. Dentro del proceso de la formación de la personalidad, el niño va aprendiendo a juzgar, a criticar, a armonizar, a sintetizar; pero siempre bajo la guía coherente de un pedagogo que le ayude a formarse un esquema mental. Lo contrario supondría hacer del niño un juguete en manos de unos y otros. Un pluralismo escolar sobre un mismo niño

sería una aberración pedagógica." (116)

Por consiguiente, la escuela pluralista es rechazada por el Episcopado español porque enfrenta al niño o joven con un conjunto de formas de interpretar la realidad tan contradictorias que impiden el desarrollo equilibrado de su propia personalidad, imposibilitándolo a adquirir su específica identidad personal.

Consecuencias también muy negativas se lograrían en el caso particular de un pluralismo político:

"Si (...) se hiciera del pluralismo ideológico en su vertiente política el criterio básico de la actividad docente, se correría el riesgo de aplicar a cada centro el esquema formal de la organización política como principio interno de la comunidad escolar y del proceso educativo, con sus consecuencias de lucha por el poder y de enfrentamiento de grupos. Todo ello equivaldría, en la práctica, a la neutralización e incluso a la eliminación de la escuela como institución educativa." (117)

De este rechazo de la escuela pluralista, se desprende necesariamente el que se pongan limitaciones a la libertad de cátedra o libertad docente; estas limitaciones están marcadas por las conciencias y los derechos de los alumnos; de forma que se debe garantizar el "...que se respete la conciencia de los educandos por parte de los educadores en todos los centros..." (118)

Monseñor Gea rechaza, asimismo, el pluralismo escolar basado en la total libertad de cátedra, señalando al referirse a sus defensores:

"...apuntan como supremo derecho el del profesor a expresar sus opiniones; aunque no sé si tienen suficientemente en cuenta que se hallan ante niños indefensos que se les han encomendado para educarles en una línea determinada. Por otra parte, quieren razonar esta opción diciendo que, de esta manera, el niño se acostumbra a la convivencia en el pluralismo que hay en la sociedad; y no sé tampoco si tienen suficientemente en cuenta que se trata de niños indefensos ante un maestro adulto." (119)

Por consiguiente, sin rechazar la libertad docente o de cátedra, ésta queda limitada por los derechos preferentes de los hijos y de los padres, por lo que el Episcopado apunta:

"Más en concreto, habrá que afirmar que la libertad docente y de expresión de los profesores, como la participación de éstos en todo el proceso educativo, deben ejercerse en el respeto objetivo a la conciencia personal del alumno y al proyecto educativo de la escuela que los padres han elegido para sus hijos." (120)

El arzobispo de Zaragoza y presidente de la Comisión Episcopal de Enseñanza, don Elías Yanes, dice algo similar al referirse a los derechos y deberes de los profesores:

"Ciertamente, los que tienen alguna responsabilidad en la docencia dentro de un centro educativo, también tienen su pa labra que decir a la hora de establecer planes de estudio, orga nizar el método de enseñanza, etc. Pero esta intervención ha de ser siempre dentro del respeto a los objetivos y al proyecto - educativo del centro que los padres han aceptado para sus hijos. En nombre de la democracia y de la libertad no es admisible que se induzca a los alumnos al agnosticismo o a la indiferencia - con relación a los valores morales y religiosos." (121)

Queda, pues, claro que la jerarquía de la Iglesia en España es también contraria a la escuela pluralista, no conside rando positivo, y si negativo, el que en una misma escuela cada profesor trate de imponer su ideología, pues ello supondría so meter a los alumnos a diferentes y contradictorias concepciones de la vida. Pero también se oponen a aquella concepción que, para evitar estas luchas ideológicas, propugna una enseñanza neu tra:

"Estamos persuadidos de que la escuela no puede ser - neutra. La formación integral de la persona lleva consigo una concepción del hombre y de la sociedad que implica el planteamiento del sentido último y trascendente de la persona humana o la referencia al mismo para afirmarlo, para negarlo o para pres cindir de él." (122)

Como dice monseñor Yanés, la educación que se da en - los centros educativos es algo más que la mera capacitación téc nica del alumnado, por lo que "...entendemos que la educación afecta al mundo de las convicciones y de los valores de las per sonas. Y, por tanto, para nosotros no es posible una enseñanza totalmente neutra, sino que la enseñanza supone una formación integral de la persona." (123)

Es el mismo planteamiento que mantiene la Comisión Per manente de la Conferencia Episcopal española:

"Enseñanza y educación están íntimamente relacionadas. Circulan corrientes de pensamiento que cuando se ocupan de la enseñanza, inclusive de la destinada a los más jóvenes encuadra dos en el sistema escolar, consideran que en ella se puede pres cindir en absoluto de aspectos que afectan a las actitudes profundas que el hombre adopta ante la vida, ante los otros hom-- bres, ante el mundo y ante Dios. El solo hecho de omitir de manera habitual en el proceso de formación de los alumnos en el ámbito escolar, el tratamiento de estos temas, implica ya una posición o ideología determinada, o induce a ella. Todo modelo de enseñanza propone de hecho un sentido de la vida. Detrás de él hay siempre un proyecto de hombre. No existe, por consiguien te, enseñanza neutra. Siempre que se enseña (...) se transmite, aun inconscientemente, una forma determinada de concebir la - existencia humana." (124)

Sobre esta imposibilidad de que se pueda dar una ense-- ñanza neutra se ha pronunciado en infinidad de ocasiones, a nivel individual, los obispos españoles, he aquí una muestra:

Monseñor Suquía Goicoechea, arzobispo de Santiago:

"...la escuela no es ni puede ser neutra. Porque la formación integral a la que en ella se tiende lleva consigo una concepción del hombre y de la sociedad que implica el planteamiento del sentido último y trascendente de la persona humana o la referencia al mismo para afirmarlo, para negarlo o prescindir de él." (125)

Al declarar inviable la escuela neutra, indicaba Gea:

"¿Qué sentido puede tener la neutralidad en una educación que pretenda dar una visión coherente de la vida? Si se contesta que consiste en prescindir de la trascendencia o en negarla ¿no equivale esto ya a una toma de postura? Prescindir de las realidades trascendentes en un sistema educativo supone optar por una educación meramente humana, cuando para el creyente la educación debe estar cimentada, como nervio y fundamento, en la realidad trascendente captada por la fe." (126)

El cardenal Jubany comentaba:

"Lo que más admiro es que se haya defendido, una vez más en nuestra historia, la escuela pública 'neutra, átona, aséptica'. No creo que ningún pedagogo serio defienda hoy este punto de vista. La enseñanza y la educación son cosas inseparables, forman un todo. El profesor proyecta su mente (más aún, todo su mundo personal y su propia escala de valores) en los alumnos, aunque sea enseñando Matemáticas o Geografía; mucho más si se explica Historia o Antropología." (127)

Monseñor Yanes manifestaba:

"...la educación afecta al mundo de las convicciones y de los valores. Y, por tanto, para nosotros no es posible una enseñanza totalmente neutra, ya que supone una formación integral de la persona." (128)

Pero esta inviabilidad de la escuela neutra por parte del Episcopado español no es nueva de ahora. Ya a principio de siglo, los obispos consideraban que la enseñanza neutra no era tal, siendo, por el contrario, irreligiosa:

"En la enseñanza es donde más palpablemente se observa la verdad de Cristo: 'El que no está conmigo, está contra mí'. El no hablar nunca de religión en la escuela hace que los alumnos deduzcan que las ideas religiosas inculcadas por sus padres y los sacerdotes, o son anticientíficas y, por consiguiente, falsas, o son indignas de que por ellas se rija el ciudadano fuera de la sociedad doméstica. Aún en las nociones más elementales de la enseñanza es imprescindible tocar materias que son igualmente objeto de la religión y que se han de resolver en contra o en conformidad con ella. Un maestro antirreligioso, aunque quiera permanecer neutral ante sus discípulos, no lo logrará por mucho tiempo; y los alumnos, que ven en él un ser superior cuya autoridad les merece todo respeto, no tardan en imitar su desprecio a toda religión positiva." (129)

Los obispos españoles han señalado el riesgo de que un mundo cultural en donde predominan los saberes científico-técnicos, y una forma determinada de racionalidad; en donde se atiende más al tratamiento formal de los códigos significantes que a los mensajes y su verdad; en donde se desprecian los saberes humanísticos; todo ello unido a la inmersión en una sociedad plural, conduce a que "...la institución escolar corre el riesgo de renunciar a su función educadora y pretender ser una hipotética escuela neutral que nada tendría que ver con los problemas humanos del sentido, sino sólo con la transmisión de saberes, cernidos preferentemente por preocupaciones racional-técnicas y determinados por la llamada 'razón instrumental'.

Nos parece que en esa renuncia está en juego la libertad y el ser del hombre." (130)

Y es que los obispos propugnan una escuela que haga posible la formación integral de los alumnos, mediante la asimilación sistemática y crítica del universo cultural (131).

Pero ya hemos visto como esa formación integral, tampoco se daba, según el Episcopado, en la escuela pluralista. Por el contrario, se dará en una escuela que tenga una determinada y definida concepción del hombre y de su sentido último:

"El objetivo irrenunciable de la institución escolar (formar el hombre desde dentro, liberarlo de todo lo que le impide vivir plenamente como persona) lleva consigo su efectiva referencia a una determinada visión del hombre y a su sentido último, para afirmarlo, negarlo o prescindir de él." (132)

"El conjunto de las enseñanzas debe transmitir una concepción del mundo, del hombre y de la historia que se integre armónicamente en aquellas convicciones morales y religiosas o que al menos las respete. Esto supone que el proceso educativo, sobre todo en las etapas de la educación de niños y adolescentes, debe responder a un proyecto coherente." (133)

Y esta concepción de la escuela sólo tiene cabida dentro del marco de la pluralidad escolar, de forma que cada escuela se caracterizaría por un proyecto o ideario peculiar. Es, pues, necesario para los obispos, el que exista una diversidad de opciones educativas (pluralidad de centros) para hacer posible aquel derecho mencionado ya, de los alumnos y de los padres para poder elegir el tipo de educación que crean más conveniente:

"El derecho de los padres en materia educativa no se reduce a la enseñanza moral o religiosa, sino que incluye el derecho a elegir el tipo o modelo de educación integral que responda a sus convicciones sobre el sentido último de la vida y el derecho a elegir el centro escolar capaz de impartirla." (134)

Ayudando ese pluralismo escolar, los obispos añaden:

"La escuela es una creación social al servicio de los alumnos y de sus padres, y (a través de ellos) de la sociedad. Pero la sociedad no es uniforme: está configurada por grupos -

sociales diversos, que vehicularan concepciones del mundo. De ahí que el derecho de la familia, base (según nuestra concepción) de la sociedad, se expresará normalmente a través de los diferentes grupos culturales y religiosos del país.

(...) Si la sociedad es pluralista, ha de alumbrar proyectos educativos plurales, ha de conseguir que el pluralismo cultural se refleje en el sistema educativo." (135)

Hay que observar que con este último planteamiento, de igual manera se podría defender la escuela internamente pluralista, por lo que hay que entenderlo con el conjunto de la doctrina episcopal en este tema; como queda fielmente recogido en la exhortación de monseñor Gea al tratar el pluralismo escolar:

"Este pluralismo es una derivación del pluralismo social, el cual viene a ser como la resultante de personas y grupos de distinta identidad personal. Las personas no son pluralistas; tienen su propia identidad. Pluralista es el grupo social en el que conviven personas con distinta identidad, sea religiosa o ideológica o de cualquier otro tipo. El pluralismo social es tanto más rico cuanto más perfecta sea la identidad personal de quienes componen el grupo social." (136)

Pero llegado a este punto surge el problema de como realizar esa pluralidad escolar, como hacer que surjan diversos centros educativos con sus respectivos proyectos o idearios.

El Episcopado parte del derecho de la Iglesia católica, de las otras iglesias y confesiones y, en general, de personas físicas y jurídicas a crear y dirigir centros docentes con un proyecto educativo peculiar (137).

Y este derecho a crear y dirigir centros docentes se basa en el derecho que tienen los padres para elegir un tipo de terminado de educación para sus hijos; derecho que asiste a los padres tanto a nivel individual como a nivel comunitario y, por tanto, agrupados en cualquier confesión religiosa (138).

Reconocido, pues, el derecho de los miembros de la sociedad y de los grupos sociales a crear centros educativos, la acción del Estado, en este campo, es subsidiaria:

"La razón en que se funda la existencia de la escuela no estatal, no está basada en la suplencia de una acción propia del Estado en aquellos sectores a los que, por distintas circunstancias, éste no pudiera llegar; más bien, es lo contrario: el Estado debe llenar los espacios a los que no pueda llegar la acción del sector privado, tanto si está constituido por particulares, como por sociedades intermedias." (139)

De esta forma, los centros estatales y los no estatales no deben considerarse como constituyendo dos sistemas escolares paralelos y en concurrencia, sino como integrantes de un sistema nacional de educación (140).

Pero el Estado no solamente debe suplir la falta de centros, sino que debe fomentar y apoyar las iniciativas de los

grupos sociales intermedios en la creación de centros escolares que, sin fines de lucro, estén, con sus diversos proyectos educativos coherentes, al servicio de la sociedad pluralista (141).

Y una de las formas en que el Estado puede fomentar y apoyar estas iniciativas es financiando al sector de iniciativa privada de igual forma que se hace con el estatal, pues la escuela estatal y la no estatal cumplen idéntica función de servicio a la sociedad.

Ya en 1952 consideraba el Episcopado la injusticia de que los medios económicos utilizados por el Estado en la enseñanza sostengan exclusivamente a las escuelas estatales:

"Mas estos medios no es justo (...) que los emplee exclusivamente el Estado en sostener las escuelas por él fundadas, ya que su misión es promover y fomentar la recta educación y enseñanza para que haya el número de escuelas suficientes, y esto se logra también ayudando a las escuelas fundadas por la Iglesia o personas privadas." (142)

Más cerca ya de nuestros días declaraba:

"Toda recta iniciativa en materia educativa en aquellos niveles que hayan podido ser declarados gratuitos debe ser financiada con cargo a fondos públicos. El Poder público, a quien compete proteger y defender las libertades de los ciudadanos, atendiendo a la justicia distributiva, debe procurar distribuir las ayudas públicas de forma que los padres puedan escoger libremente, según su propia conciencia, las escuelas para sus hijos.

En el resto de los niveles la financiación debe hacerse en función de la capacidad económica de las familias y no del tipo de centros que hayan elegido para la educación de sus hijos. Ni las familias pudientes que usan la red de los centros del Estado deben estar en situación de privilegio, ni por el contrario las familias modestas que eligen los centros no estatales deben ser sacrificadas económicamente." (143)

Por consiguiente, para que exista auténtica libertad por parte de los padres para elegir la educación de sus hijos, el Estado debe de hacer viable los centros que los padres demandan mediante una financiación similar a los centros promovidos por los poderes públicos, para así no caer en la tentación del monopolio escolar; monopolio estatal que el Episcopado siempre ha rechazado:

"Nada más opuesto a la verdadera promoción del bien común en el orden de la educación y de la enseñanza que el monopolio o un totalitarismo por parte del Estado, ya directa y abiertamente, ya con una excesiva reglamentación que ahogue toda iniciativa en el campo cultural y educacional, ya con improcedentes cargas fiscales que dificulten la creación y expansión de las escuelas no estatales." (144)

Por otra parte, los obispos consideran que los centros escolares creados por el Estado deben responder en lo posible a

diversos proyectos educativos, de conformidad con las diversas demandas de los ciudadanos (145).

El Episcopado español al defender el pluralismo escolar, defiende naturalmente el derecho de la Iglesia, como grupo social, a crear y dirigir sus propios centros educativos. Y es que las abundantes declaraciones sobre el tema de la enseñanza vienen motivadas por la importancia que da la Iglesia a la escuela como lugar importante y privilegiado para la formación cristiana de la juventud. Precisamente, sobre el derecho de la Iglesia a crear y dirigir sus propios centros, se manifestaba don Marcelo González, arzobispo de Toledo y Primado de España:

"La tarea de los colegios católicos es insustituible, no sólo como exigencia de la libertad de enseñanza, sino como instrumento apostólico de la Iglesia en su misión de enseñar e iluminar la conciencia de sus hijos para responder al plan de Dios." (146)

La importancia que para la Iglesia supone su presencia en el sistema escolar la sintetiza monseñor Innocenti, nuncio en España:

"La educación cristiana de la juventud entra de lleno en las preocupaciones apostólicas primarias de la Iglesia por un doble motivo: asegurar a los jóvenes bautizados el progreso y madurez en la fe, y hacer posible en el marco de la escuela el diálogo entre la fe y la cultura, tan necesario hoy en día para que ésta no se cierre al pleno desarrollo de la persona, sino que se abra a la dimensión trascendente.

Este interés se pone de manifiesto en todos los ambientes donde se desarrolla la vida del niño y del joven: la familia, la parroquia, la escuela, el tiempo libre. Cada uno de estos lugares posee sus características especiales para la educación cristiana que hay que respetar. La escuela también puede ser lugar de evangelización, tanto la pública como la confesional católica." (147)

Por tanto, la Iglesia no limita su presencia a los centros docentes creados por ella, sino que cree imprescindible asistir a la escuela pública y cualquier escuela privada seglar a las que asistan alumnos cristianos, de forma que la formación religiosa sea una materia más del currículum escolar para los alumnos que la deseen (148). Mas como nos dice monseñor Innocenti, citando el Concilio Vaticano II, "...la presencia de la Iglesia en la tarea de la enseñanza se manifiesta sobre todo por la escuela católica." (149)

Para concluir, pues, este apartado del Episcopado español, vistas las motivaciones que tiene la Iglesia católica para ofrecer un proyecto educativo concreto, la Escuela Católica, a la sociedad española de nuestros días, habrá que determinar las características esenciales de tal modelo de escuela.

Brevemente pueden señalarse las notas que la caracterizan:

"En los centros docentes dependientes de instituciones de Iglesia y en los considerados como centros confesionalmente católicos, los valores cristianos inspirarán la enseñanza de todas las disciplinas y el conjunto de la acción educativa." (150)

En los acuerdos sobre enseñanza de la XXXIII Asamblea Plenaria del Episcopado trata de normalizarse esta inspiración de los valores cristianos en la enseñanza de los centros docentes:

"Toda la enseñanza y acción educativa de un centro escolar católico ha de estar de acuerdo con la doctrina del Magisterio de la Iglesia, tanto en lo que se refiere a la fe como a la moral y vida cristiana.

La enseñanza religiosa escolar ha de ocupar el lugar principal en el cuadro de materias y planes de estudio del colegio católico.

En el marco de la acción educativa de un colegio católico se deben incluir espacios de tiempo y lugar para actividades extraacadémicas de formación religiosa y asistencia pastoral, en relación con los tiempos litúrgicos y la vida de toda la comunidad cristiana y de acuerdo con las directrices pastorales de la Iglesia universal y local.

Un colegio católico hace suyas la doctrina y las decisiones pastorales de la jerarquía eclesiástica sobre la naturaleza, función y objetivos de la 'Escuela Católica', principalmente en lo que concierne a la enseñanza y formación religiosa.

Más concretamente, el colegio católico acepta la competencia de la jerarquía en todo lo relativo a la preparación, selección y designación de profesores de religión, a los programas de enseñanza religiosa y a la aprobación de libros de texto y material didáctico." (151)

Vemos, pues, que estos centros educativos católicos, en lo referente al aspecto doctrinal, deben acatar fielmente el Magisterio de la Iglesia, así como las normativas que puedan emanar de la jerarquía. Igualmente se observa que estos centros no pueden limitarse a dar una formación religiosa dentro del tiempo y espacio escolar, sino que deben fomentar y propiciar el que también se de fuera de su marco específico.

De cualquier modo, queda clara la necesidad de que los valores cristianos inspiren toda la actividad de estos centros, así como la importancia apostólica de la escuela:

"La escuela católica se inspira en el Evangelio. Ella es lugar privilegiado para que el alumno descubra su identidad como hombre y como creyente. Orienta toda su actividad a la formación integral del hombre, y por ello mismo no sólo se ha de esforzar por capacitar al hombre en el saber científico y técnico, en la reflexión crítica, en las actitudes de servicio a la sociedad, en el respeto a la dignidad de la persona humana, sino que considera como elemento definitorio y determinante de su actividad la transmisión de la fe cristiana. El anuncio del men

saje cristiano en el ámbito de la escuela católica ha de hacerse con profundo respeto a la libertad de las personas (...), - con sentido de adaptación a la situación espiritual concreta de los alumnos, pero sin ocultar en ningún momento la motivación de fe que debe dar sentido a toda la tarea educativa que en ella se realiza. La escuela católica está abierta a todos los que la desean, sea cual fuere la actitud de fe o de falta de fe en - aquellas familias que soliciten sus servicios, pero esto no puede conllevar, por parte de la institución educativa, a la renuncia o alteración del proyecto educativo inspirador." (152)

Hay que considerar que la escuela católica ofrece un proyecto educativo confesional porque parte del principio de que todos los miembros de su comunidad educativa pertenecen a la - Iglesia católica:

"La comunidad educativa de un centro escolar católico (directores, profesores, alumnos,...) está formada por miembros de la Iglesia católica que vivan en comunión con ella.

En consecuencia, debe afirmarse, por una parte, la necesidad de una pertenencia a la Iglesia y de no haber sido excluido de la misma, y, por otra, el hecho de que es suficiente esa pertenencia y la aceptación ordinaria de la fe y de la vida de la Iglesia, sin que sean exigibles niveles determinados de compromiso o militancia cristiana." (153)

Sin embargo, no debe darse una gran rigidez, pudiéndose dar algunas excepciones en determinadas circunstancias:

"Cuando la realidad sociológica, las experiencias misioneras y la caridad pastoral aconsejen la apertura de la 'Escuela Católica' a los no católicos, la presencia de éstos en la comunidad educativa y su participación en la vida de la misma ha de regularse de acuerdo con los criterios ecuménicos pastorales y misioneros de la doctrina del Concilio Vaticano II, con la legislación posconciliar y contando siempre con el parecer y consentimiento de la autoridad canónica competente." (154)

Así pues, aunque es conveniente que pertenezcan a la Iglesia todos los miembros que han optado por formar parte de - la comunidad educativa, pudiéndose así identificar con el proyecto educativo de la escuela católica, cabe la apertura, en determinadas ocasiones, a miembros no católicos.

Para entender la necesidad de los centros educativos católicos hay que partir del postulado, ya mencionado, de que - todo modelo de enseñanza propone de hecho un sentido de la vida, y de aquel otro que viene a decir que para que el alumno alcance la madurez debe buscar respuestas a las cuestiones fundamentales de la existencia, y, por consiguiente, no prescindir de la dimensión trascendente de la persona; en definitiva, que para que exista una educación integral se debe atender a la dimensión religiosa de la persona (155).

Por otro lado, hay que considerar que la educación en la fe de los bautizados es un deber de la comunidad cristiana,

labor que se realiza por diversos cauces, entre los que destacan la parroquia, la familia y la escuela. "La acción educativa, a través de cada uno de estos cauces, debe ser convergente. Cuando se prescinde de una de estas vías o se reclama de cualquiera de ellas el cumplimiento de todos los objetivos de una educación integral en la fe cristiana, se producen vacíos o desajustes contrarios al fin propio de esta educación." (156)

De forma similar se manifiestan los obispos gallegos al contrastar la dificultad que supone hoy día educar cristianamente a la juventud:

"Urge por ello más que nunca reafirmar la necesidad de la cooperación pedagógica de la familia, de la Iglesia y de la escuela en la común tarea de la formación integral del niño y del joven." (157)

De la necesidad de cooperación entre estas tres instancias en la formación es por lo que el Episcopado ha recordado - en alguna ocasión el precepto (recogido en el Código de Derecho Canónico, c. 1374) y la conveniencia de mandar los padres de familia católicos a sus hijos preferentemente a las escuelas católicas (158).

Por tanto, el proceso de la educación en la fe no se puede separar del proceso educativo general del hombre. Además "...la fe no es una añadidura artificial sobrepuesta a la cultura y a la formación humana que los alumnos reciben en la escuela. La fe es una luz que se proyecta sobre todas las zonas del pensamiento y vivifica todo el desarrollo personal y comunitario. Por eso, la Iglesia nunca ha separado la educación en la fe de la educación integral." (159)

Entendidos así, los centros educativos católicos aparecerían como una necesidad pastoral "...por la trascendente tarea de procurar la iluminación de la fe para el conocimiento que los jóvenes bautizados van adquiriendo del mundo, de la vida y del hombre; por las posibilidades de evangelización que ofrece no sólo para los alumnos, sino también para sus propias familias, que optan por un proyecto educativo cristiano para sus hijos; por la posibilidad, asimismo, en una sociedad cada vez más tecnificada y masificada de que la Iglesia ofrezca espacios de libertad para la promoción humana y cristiana." (160)

Otra motivación para la presencia de los centros educativos católicos, es la que da la Conferencia Episcopal Tarraconesa:

"La principal razón de ser de la escuela cristiana es responder al deseo legítimo de los padres que quieren una educación cristiana para sus hijos. Escuela y familia han de trabajar conjuntamente si quieren conseguir para el hijo-alumno una educación coherente y con garantías de continuidad. Esta elección, por tanto, ha de ser respetada por todos los educadores." (161) Es decir, el derecho de los padres, ya mencionado, a elegir el tipo de educación que consideren como más adecuado.

Todas esas motivaciones dan los obispos para que los centros docentes católicos tengan razón de ser y puedan ser una realidad dentro de un sistema escolar caracterizado por la pluralidad de opciones educativas.

Resumiendo, queda clara la opción decidida que el Episcopado español hace por la libertad de enseñanza, en su faceta de pluralidad escolar, fundamentándola en una serie de principios:

- Es a los padres a quienes corresponde el derecho y el deber primordial y originario de educar a sus hijos.
- Para que la familia cumpla su misión educadora necesita actualmente la ayuda de la escuela.

- La escuela debe hacer posible la formación integral de los alumnos, mediante la asimilación sistemática y crítica del universo cultural.

- Esta formación integral se podría dar siempre que se haga referencia a una visión específica del hombre, así como a su sentido último. Por consiguiente, toda la educación de un centro docente será coherente y armónica, viniendo determinada por el ideario que haya optado el centro.

- Como la sociedad es plural, y no el individuo, surgirán diferentes idearios, adoptando cada centro docente el que crea más oportuno, de donde surgirá una pluralidad escolar.

- De todo lo dicho se deduce, pues, el derecho de los padres a elegir para sus hijos, mientras éstos no tengan capacidad suficiente para determinar ellos mismos, aquel centro escolar que estimen más conveniente.

Consecuencia de esta pluralidad escolar es la libertad que debe existir para que los individuos o grupos sociales puedan crear y dirigir centros docentes.

El Estado debe fomentar la pluralidad escolar estimulando la iniciativa privada para crear y dirigir centros, sin embargo, como tiene un papel subsidiario, debe crear los centros que la sociedad demanda y la iniciativa privada no atiende. No obstante, no puede caerse en el error de dos sistemas conexos, sino que el estatal y el privado deben cooperar y complementarse. Por otra parte, los centros escolares creados por el Estado no deben ser uniformes, sino que en lo posible deben atender a los diversos proyectos que la sociedad demanda. Mas es consciente el Episcopado de la dificultad de tal ideal.

A lo que no renuncian los obispos, por considerarlo de auténtica justicia, es a la financiación estatal de los centros docentes privados, de tal forma, que haya una igualdad total con los del sector estatal, pues ambos cumplen una misma función social. Esta financiación la consideran imprescindible para que se pueda dar una auténtica pluralidad escolar, y no quede ésta reducida a un sector de la población económicamente privilegiado.

Como consecuencia de la pluralidad escolar, propugnan para la comunidad católica la escuela confesional católica. La defensa de los centros educativos confesionales, por parte de la Iglesia católica, es tomada por muchos como un medio para man tener unos privilegios, pues no hay que olvidar que muchos colegios confesionales se han dedicado preferentemente a educar - ciertas "élites". Pero hay que reconocer que la Iglesia quiere salvar esos fallos dando entrada en sus centros a todos aquellos que deseen una educación católica, sin hacer discriminación alguna. Una de las últimas muestras de los obispos por eliminar las discriminaciones sociales de los centros educativos confe--sionalmente católicos (con anterioridad ya habían mostrado en - numerosos ocasiones este deseo) es la nota dada en la Reu--nión de la Comisión Permanente del Episcopado español, el 14 de febrero de 1980 (162); en la que se habla de la necesidad de - promover en los centros educativos de la Iglesia la apertura a las clases sociales más modestas, acompañándole una mejora de la calidad de la enseñanza. Y de la única forma que se puede realizar dicho objetivo es mediante una igualación de trato, tanto en el plano económico como en el de reconocimiento de titulación académica, con los centros educativos del Estado.

Es importante hacer resaltar que para defender a los centros educativos católicos, los obispos no recurren al fenómeno de la implantación tan importante que tiene la Iglesia en el marco educativo nacional; quizás esto se explique a que ellos defienden estos centros, no tanto como opción exclusiva a la enñanza estatal, sino como una opción más de entre todas las - que deben surgir en una sociedad plural.

Otra consecuencia de la opción del Episcopado por la pluralidad escolar es el rechazo de la escuela única, pues no se puede imponer ninguna forma determinada de educación. También se descarta la escuela internamente plural, y no exclusivamente en el caso de que se imponga a todos, sino como un error pedagógico, ya que tal educación impide la maduración del individuo responsable y libre.

Respecto a la escuela neutra, los obispos consideran la imposibilidad de dicha escuela, pues todo modelo de enseñanza propone de hecho, y aún sin quererlo, un sentido de la vida. El simple hecho de prescindir de algunos aspectos que afecten a las actitudes más profundas del hombre, supone ya una toma de posición o ideología determinada.

No determina la jerarquía española la forma en que debe desarrollarse la gestión educativa, sólo indican el papel importante y la cooperación que debe existir entre todos los miembros de la comunidad educativa.

NOTAS BIBLIOGRAFICAS

- (1) Cf.: ENRIQUE TARANCON, Vicente: Unidad y pluralismo en la Iglesia. Ed. Sígueme. Salamanca, 1970.
- (2) En GUTIERREZ GARCIA, José Luis: Doctrina Pontificia. Vol. II: "Documentos políticos". Biblioteca de Autores Cristianos. Madrid, 1953. En adelante para citar esta encíclica, se hará de la forma D.M.
- (3) Cf.: *ibidem*, pp. 524-525.
- (4) En Concilio Vaticano II. Biblioteca de Autores Cristianos. 3° edición. Madrid, 1966. En adelante se citará esta Declaración como G.E.
- (5) En Boletín Oficial del Arzobispado de Valencia 2962 (1977) -En adelante BOA de Valencia-, 379-401.
- (6) D.M., n. 8.
- (7) *Ibidem*, n. 9.
- (8) G.E., n. 3.
- (9) LEON XIII: "Sapientiae christinae", n. 22; de 10 de enero de 1890; en GUTIERREZ GARCIA, J.L.: *op. cit.*, p. 292.
- (10) PIO XI: "Mit brennender Sorge", n. 37; de 14 de marzo de 1937; en *ibidem*, p. 659.
- (11) D.M., n. 25.
- (12) *Ibidem*, n. 26
- (13) *Ibid.*, n. 28.
- (14) JUAN XXIII: "Mater et magistra", n. 195; de 15 de mayo de 1961; en RODRIGUEZ, Federico: Doctrina Pontificia. Vol III: "Documentos sociales". Biblioteca de Autores Cristianos. Madrid, 2° edición, 1964, p. 1226.
- (15) PIO XII: "Alocución al Primer Congreso Nacional de la Asociación Italiana de Maestros Católicos"; del 8 de septiembre de 1946; en Concilio Vaticano II, *op. cit.*, p. 812.
- (16) "Gaudium et spes" ó "Constitución sobre la Iglesia en el mundo actual", n. 50; de 7 de diciembre de 1965; en *ibidem*, pp. 335-336.
- (17) G.E., n. 3.
- (18) JUAN PABLO II: "El papel primordial de la familia en la educación humana y cristiana". Discurso del Papa en la audiencia a 600 padres de familia al celebrarse el III Congreso Internacional de la Familia; el 30 de octubre de 1978; en BOA de Valencia 2978 (1979), 53.
- (19) D.M., n. 30.
- (20) *Ibidem*, n. 31.
- (21) PIO XII: "La educación de la niñez", n. 11. Discurso del 26 de octubre de 1941; en GALINDO, Pascual: Colección de Encíclicas y Documentos Pontificios. Ed. Acción Católica Española. Madrid, 6° edición, 1962, vol. II, p. 1671.
- (22) JUAN XXIII: "Mater et magistra", n. 195, en *op. cit.*, p. 1226.
- (23) G.E., n. 3.
- (24) Código de Derecho Canónico. Biblioteca de Autores Cristianos. Madrid, 6° edición, 1957, p. 422.
- (25) PIO XI indicaba que las escuelas surgieron por iniciativa de los padres (junto a la Iglesia) para complementar su labor educativa. D.M., n. 68.
- (26) "Dignitatis humanae" ó "Declaración sobre la libertad religiosa", n. 5; de 7 de diciembre de 1965; en Concilio Vaticano II, *op. cit.*, pp. 789-790.
- (27) G.E., n. 6.
- (28) SAGRADA CONGREGACION PARA LA EDUCACION CATOLICA: "La Escuela Católica", nn. 26-28; de 19 de marzo de 1977; en BOA de Valencia 2962 (1977), 379 - 401.
- (29) *Ibidem*, n. 29.
- (30) LEON XIII: "Nobilissima Gallorum gens", n. 4; de 8 de febrero de 1884; en GUTIERREZ GARCIA, J. L.: *op. cit.*, p. 145.

- (31) Ibidem, p. 31.
- (32) D.M., n. 62.
- (33) Ibidem, n. 63.
- (34) Ibid., n. 66.
- (35) E.C., n. 30.
- (36) Ibidem, n. 32.
- (37) D.M., n. 64.
- (38) Ibidem, n. 42.
- (39) LEON XIII: "Libertas praestantissimum", n. 19, de 20 de junio de 1888; en GUTIERREZ GARCIA, J.L.: op. cit., p. 247.
- (40) Ibidem, pp. 247-248.
- (41) Ibid., p. 248.
- (42) Ibid., n. 20, p. 248.
- (43) Ibid., p. 249.
- (44) D.M., n. 36.
- (45) Ibidem, n. 38.
- (46) Idem.
- (47) PIO XI: "Non, abbiamo bisogno", n. 59, 29 de junio de 1931; en GUTIERREZ GARCIA, J.L.: op. cit., p. 597.
- (48) PIO XII: "La intervención estatal en la escuela no puede suplantar la iniciativa privada." Discurso al I Congreso Internacional de las escuelas privadas europea, n. 2, 10 de noviembre de 1957; en GALINDO, P.: op. cit., t. II, p. 1734.
- (49) Idem.
- (50) D.M., n. 6^a.
- (51) PIO XII: "La intervención estatal en la escuela no puede suplantar la iniciativa privada", op. cit., n. 3, p. 1735.
- (52) Idem.
- (53) PIO XII: Alocución al VII Congreso Nacional Italiano de la Unión Cristiana de Empresarios y Dirigentes, de 7 de junio de 1955; en RODRIGUEZ, F.: op. cit., p. 989.
- (54) PIO XII: "La intervención estatal en la escuela no puede suplantar la iniciativa privada", op. cit., n. 3, p. 1735.
- (55) Ibidem, n. 4, p. 1735.
- (56) G.E., n. 3.
- (57) Ibidem, n. 6.
- (58) D.M., n. 66.
- (59) G.E., n. 6.
- (60) D.M., nn. 10-12.
- (61) Ibidem, n. 13.
- (62) Ibid., n. 23.
- (63) Ibid., n. 34.
- (64) G.E., n. 3.
- (65) Ibidem, n. 4.
- (66) JUAN PABLO II: "Catechesi tradendae", n. 69, de 16 de octubre de 1979, en Ecclesia 1957 (1979), 1426. Esta exhortación apostólica se puede encontrar también en BOA de Valencia 2987 (1979), 701-753.
- (67) Cf.: D.M., nn. 20 y 65; G.E., n. 8; y "Catechesi tradendae", n. 69, op. cit., p. 1427.
- (68) Cf.: G.E., n. 7; y "Catechesi tradendae", n. 69, op. cit., p. 1427.
- (69) Código de Derecho Canónico, op. cit., canon 1372, p. 522.
- (70) ALONSO MORAN, Sabino y CABREROS DE ANTA, Marcelino: Comentarios al Código de Derecho Canónico. Biblioteca de Autores Cristianos. Madrid, 1964, t. III, p. 47.
- (71) Código de Derecho Canónico, op. cit., canon 1373, pp. 522-523.
- (72) G.E., n. 8.
- (73) Código de Derecho Canónico, op. cit., canon 1375, p. 523.
- (74) G.E., n. 8.

- (75) E.C., n. 8.
- (76) Ibidem, n. 33.
- (77) Ibid., n. 34.
- (78) Ibid., nn. 35-36.
- (79) JUAN PABLO II: "La escuela auténticamente católica siempre hace referencia a Cristo." Del discurso en la audiencia a los delegados de la Federación Italiana de Actividades Educativas, el 29 de diciembre de 1979; en BOA de Valencia 2982 (1979), 341.
- (80) E.C., n. 37.
- (81) JUAN XXIII: Alocución a la Unión Católica Italiana de Enseñanza Media, el 19 de marzo de 1960; en GALINDO, P.: op. cit., t. II, p. 2445.
- (82) PABLO VI: "La noble causa de la Escuela Católica." Alocución a los participantes en el encuentro de la Federación Italiana de Religiosas Educadoras, el 14 de enero de 1978; en BOA de Valencia 2968 (1978), 102.
- (83) Código de Derecho Canónico, op. cit., canon 1374, p. 523.
- (84) G.E., n. 8.
- (85) D.M., n. 68.
- (86) G.E., n. 7.1
- (87) JUAN PABLO II: "Catechesi tradendae", n. 69, op. cit., p. 1427.
- (88) IRIBARREN, Jesús: Documentos colectivos del Episcopado español. Biblioteca de Autores Cristianos. Madrid, 1974, pp. 76-79.
- (89) Ibidem, pp. 80-81.
- (90) Ibid., pp. 89-93.
- (91) Ibid., pp. 96-98.
- (92) Ibid., pp. 133-134.
- (93) Ibid., pp. 135-159.
- (94) Ibid., pp. 160-181.
- (95) Ibid., pp. 189-219.
- (96) Ibid., p. 50.
- (97) CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA: "Matrimonio y familia hoy" n. 70. En Ecclesia 1945 (1979), 987. También se recoge este documento pastoral en BOA de Valencia 2985 (1979), 611-651.
- (98) COMISION EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y CATEQUESIS: "Orientaciones pastorales sobre la Enseñanza Religiosa Escolar, su legitimidad, carácter propio y contenido", n. 26; en Ecclesia 1946 (1979), 1026. También en BOA de Valencia 2984 (1979), 487-517. Se citará "Orientaciones sobre enseñanza religiosa".
- (99) ROCA CABANELLAS, Miguel: "Los padres no pueden ceder a nadie sus obligaciones educadoras." Levante, 29.1.1981, p. 10.
- (100) COMISION PERMANENTE DE LA CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA: "Los Planteamientos Actuales de la Enseñanza", n. 14, declaración de 24 de septiembre de 1976. Este ha sido, y es, un documento clave para saber globalmente el planteamiento de los obispos españoles ante la enseñanza. Tuvo una amplia difusión, publicándose íntegramente en: ABC y Ya de 26.9.1976; Iglesia Viva 63 (1976), 311-322; Revista de Ciencias de la Educación 87 (1976), 502-514. boletines diocesanos, como el BOA de Valencia 2952 (1976), 393-408; etc.
- (101) COMISION EPISCOPAL DE ENSEÑANZA: "Los Derechos Fundamentales en Educación", n. 2; nota de 27.6.1978. En Ecclesia 1893 (1978), 841-842; y BOA de Valencia 2972 (1978), 367-369. Se citará "Los Derechos Fundamentales en Educación"
- (102) METROPOLITANOS ESPAÑOLES A LOS FIELES: "Con motivo de la Ley de Confesiones y Congregaciones religiosas", el 25 de mayo de 1933; en IRIBARREN, J.: op. cit., pp. 202-203.
- (103) GEA, José: "La formación religiosa en la escuela estatal", exhortación pastoral de 8 de diciembre de 1977; en BOA de Valencia 2967 (1978), 64.
- (104) XXXII ASAMBLEA PLENARIA DEL EPISCOPADO ESPAÑOL: "Dificultades graves en el campo de la enseñanza", n. 5, el 23 de noviembre de 1979; en ABC, 24.11.1979, pp. 22-23; Ecclesia 1960 (1979), 1525-1527; y en BOA de Valencia 2988 (1979), 809-812. En adelante: "Dificultades graves en el campo de la enseñanza".

- (105) COMISION PERMANENTE DEL EPISCOPADO ESPAÑOL: "Los Planteamientos Actuales de la Enseñanza", op. cit., n. 5. En adelante se citará como "Los Planteamientos Actuales de la Enseñanza".
- (106) XXVI ASAMBLEA PLENARIA DEL EPISCOPADO ESPAÑOL: "La enseñanza religiosa en las escuelas", n. 8, declaración del 25 de junio de 1977. Este comunicado se encuentra en Ecclesia 1844 (1977), 912-913; y en BOA de Valencia 2961 (1977), 341-344. En adelante "La enseñanza religiosa en las escuelas".
- (107) ENRIQUE TARANCON, Vicente: "Derecho de los padres a elegir la educación de sus hijos", ABC, 2.12.1979, p. 25.
- (108) ENRIQUE TARANCON, Vicente: "El Gobierno tiene el deber ineludible de organizar el sistema educativo", ABC, 12.11.1977, p. 20.
- (109) "Orientaciones sobre enseñanza religiosa", loc. cit., n. 30.
- (110) "Los Planteamientos Actuales de la Enseñanza", loc. cit., n. 10.
- (111) Ibidem, n. 16.
- (112) Ibid., n. 27.
- (113) YANES, Elías: "Acotaciones al documento de los obispos", noviembre de 1976. En RUIZ OLABUENAGA, J.I., MARROQUIN, M. y LAIBARRA, G.: Enseñanza, elecciones políticas y futuro educativo. Ed. Narcea. Madrid, 1977, p. 210.
- (114) "Los Derechos Fundamentales en Educación", loc. cit., n. 7.
- (115) "Los Planteamientos Actuales de la Enseñanza", loc. cit., n. 12.
- (116) GEA, J.: op. cit., p. 68.
- (117) "Orientaciones sobre enseñanza religiosa", loc. cit., n. 33.
- (118) "Los Derechos Fundamentales en Educación", loc. cit., n. 6.
- (119) GEA, J.: op. cit., p. 67.
- (120) "Los Planteamientos Actuales de la Enseñanza", loc. cit., n. 15.
- (121) YANES, E.: op. cit., p. 210.
- (122) "La enseñanza religiosa en las escuelas", loc. cit., n. 6.
- (123) YANES, Elías: "La Iglesia reclama un espacio de libertad en el campo de la enseñanza", ABC, 13.2.1980, p. 19.
- (124) "Los Planteamientos Actuales de la Enseñanza", loc. cit., n. 11.
- (125) Crónica de una homilía de Monseñor SUQUIA GOICOECHEA, en El Correo Gallego, 9.5.1978, p. 7
- (126) GEA, J.: op. cit., p. 63.
- (127) JUBANY, Narcis: "La escuela nunca debe ser neutra ni aséptica" (resumen de una carta pastoral), ABC, 16.9.1979, p. 20.
- (128) YANES, Elías: "La Iglesia reclama un espacio de libertad en el campo de la enseñanza", op. cit., p. 19.
- (129) PRELADOS ESPAÑOLES AL PRESIDENTE DEL CONSEJO DE MINISTROS: "Contra la existencia de las escuelas laicas", n. 2, de 26 de noviembre de 1909. En IRIBARREN, J.: op. cit., p. 90.
- (130) "Orientaciones sobre enseñanza religiosa", loc. cit., nn. 5-6.
- (131) Ibidem, n. 6.
- (132) Ibid., n. 7.
- (133) "Los Derechos Fundamentales en Educación", loc. cit., n. 3.
- (134) Idem.
- (135) "Orientaciones sobre enseñanza religiosa", loc. cit., nn. 27-28.
- (136) GEA, J.: op. cit., p. 67.
- (137) Cf.: "Los Planteamientos Actuales de la Enseñanza", loc. cit., n. 9 y "Dificultades graves en el campo de la enseñanza", loc. cit., nn. 4-5.
- (138) GEA, José: "La Escuela Católica", exhortación pastoral el 1 de enero de 1978. En BOA de Valencia 2967 (1978), 70.
- (139) Idem.
- (140) "Los Planteamientos Actuales de la Enseñanza", loc. cit., n. 26 y "Dificultades graves en el campo de la enseñanza", loc. cit., n. 3.
- (141) Ibidem, n. 28 y n. 3 respectivamente y "Los Derechos Fundamentales en Educación", loc. cit., n. 6.
- (142) METROPOLITANOS A LOS FIELES: "Sobre derechos y apostolado de la Iglesia en materia de educación", n. 7, de 29 de septiembre de 1952. En IRIBARREN, J.: op. cit.

- (143) "Los Planteamientos Actuales de la Enseñanza", loc. cit., n. 29. Cf. también: "Los Derechos Fundamentales en Educación", loc. cit., n. 5; "La enseñanza religiosa en las escuelas", loc. cit., n. 13; y "Dificultades graves en el campo de la enseñanza", loc. cit., nn. 3-4.
- (144) METROPOLITANOS A LOS FIELES: "Sobre derechos y apostolado de la Iglesia en materia de educación", op. cit. Cf.: "Dificultades graves en el campo de la enseñanza", loc. cit., n. 4.
- (145) "Los Derechos Fundamentales en Educación", loc. cit., n. 6.
- (146) Crónica de una conferencia del Primado don Marcelo Gonzalez en El País, 3.2.1980, p. 19.
- (147) INNOCENTI: "La presencia seglar en la enseñanza no implica la retirada de los religiosos". En ABC, 31.1.1981, p. 31; Ecclesia 2017 (1981), 183; y El Correo Gallego, 31.1.1981, p. 4.
- (148) El Episcopado también se ha pronunciado colegiadamente en numerosas ocasiones sobre la formación religiosa en los centros educativos, en especial en los centros estatales y en los privados no confesionales. Las principales han sido: XXIV ASAMBLEA PLENARIA DEL EPISCOPADO ESPAÑOL: "Los problemas actuales de la enseñanza", comunicado del 28 de febrero de 1976, nn. 6-7; en Revista de Ciencias de la Educación 87 (1976), 462-464 y en BOA de Valencia 2947 (1976), 200-202; "Los Planteamientos Actuales de la Enseñanza", loc. cit., nn. 34-41; "La enseñanza religiosa en las escuelas", loc. cit., nn. 10-11; COMISION EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y CATEQUESIS: "La clase de religión en los centros estatales", en Ecclesia 1938 (1979), 767; XXXI ASAMBLEA PLENARIA DEL EPISCOPADO ESPAÑOL: "La religión en los centros confesionales", en Ecclesia 1942 (1979), 887; y en "Orientaciones sobre enseñanza religiosa", loc. cit., la casi totalidad de sus 138 puntos.
- (149) INNOCENTI: op. cit., p. 183.
- (150) "La religión en los centros confesionales", loc. cit., n. 1.
- (151) XXXIII ASAMBLEA PLENARIA DEL EPISCOPADO ESPAÑOL: "Exigencias sobre el carácter católico de los centros escolares", anexo 2: nn. 1-5, en Ecclesia 2010 (1980), 1556-1558.
- (152) "Los Planteamientos Actuales de la Enseñanza", loc. cit., n. 45.
- (153) "Exigencias sobre el carácter católico de los centros escolares, loc. cit., n. 6.
- (154) Ibidem, n. 7.
- (155) "Los Planteamientos Actuales de la Enseñanza", loc. cit., nn. 11-13.
- (156) "La enseñanza religiosa en las escuelas", loc. cit., nn. 1-2.
- (157) OBISPOS DE LAS DIOCESIS DE GALICIA: "Sobre la dificultad de educar cristianamente a los hijos", en El Correo Gallego, 7.9.1980, p. 7.
- (158) METROPOLITANOS ESPAÑOLES A LOS FIELES: "Con motivo de la Ley de Confesiones y Congregaciones religiosas", op. cit., p. 204.
- (159) "La enseñanza religiosa en las escuelas", loc. cit., n. 4.
- (160) "Los Planteamientos Actuales de la Enseñanza", loc. cit., n. 44.
- (161) CONFERENCIA EPISCOPAL TARRACONENSE: "La escuela, al servicio de la persona y de la sociedad (II)", Ecclesia 1816 (1976), 1676.
- (162) COMISION PERMANENTE DEL EPISCOPADO ESPAÑOL: "Nota informativa", de 14 de febrero de 1980, en Ecclesia 1971 (1980), 230 y BOA de Valencia 2991 (1980), 185-187.

C A P I T U L O V I

A L G U N O S C O L E C T I V O S E S P A -

Ñ O L E S Y L A L I B E R T A D D E E N S E -

Ñ A Ñ A

A. DESCRIPCION E INTERPRETACION

- 1.- Una Alternativa para la enseñanza (Colegio
Oficial de Doctores y Licenciados de Madrid)
- 2.- "Escola d'Estiu" de Barcelona
- 3.- Confederación Española de Centros de Enseñanza
- 4.- Federación Española de Religiosos de la Ense-
ñanza
- 5.- Hermandad Obrera de Acción Católica
- 6.- Confederación Católica Nacional de Padres de
Familia y Padres de Alumnos

B. CUADRO COMPARATIVO DE LA LIBERTAD DE ENSEÑANZA

SEGUN ALGUNOS COLECTIVOS ESPAÑOLES

C. ANALISIS COMPARATIVO

de enseñanza. Por ello la necesidad de analizarla.

La segunda alternativa es la propugnada en la X y la XI "Escola d'Estiu" de Barcelona, que si bien no tuvo tanta trascendencia como la del Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid, también supuso un apoyo importante a determinados planteamientos acerca de la libertad de enseñanza defendidos por éste.

También hay que dedicar este capítulo a recoger la voz de las centrales patronales, aunque sólo vamos a considerar la correspondiente a la Confederación Española de Centros de Enseñanza (C.E.C.E.), pues es la que goza de mayor fuerza en el sector de la enseñanza privada. Otras patronales como A.C.A.D.E. y F.E.S.I.E. tienen mucha menos importancia, además de coincidir básicamente con los planteamientos esenciales de la patronal mayoritaria C.E.C.E.

Finalmente, hay también que abordar la opinión de diversos grupos de la Iglesia Católica, pues si bien se le dedica un capítulo, éste se refiere al Magisterio de la Iglesia; existiendo asociaciones católicas, que por el gran número de miembros asociados a ellas, así como por la dedicación específica a la enseñanza, y una cierta autonomía que mantienen respecto a la jerarquía eclesiástica, es conveniente que los recojamos en este trabajo. Dos importantes son la Confederación Católica Nacional de Padres de Familia y Padres de Alumnos y la Federación Española de Religiosos de la Enseñanza (F.E.R.E.). Hay otro colectivo, la Hermandad Obrera de Acción Católica (H.O.A.C.), que aunque menos importante en cuanto al número de miembros, defiende unas tesis en materia educativa muy similares a las de un grupo considerable de católicos.

A. DESCRIPCION E INTERPRETACION

1.- UNA ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA. (Colegio Oficial de Doctores y Licenciados de Madrid)

El 26 de marzo de 1975 se presentó para su estudio, a la Asamblea General del Colegio de Doctores y Licenciados en Filosofía y en Ciencias del Distrito Universitario de Madrid, un documento bajo el título de "Una alternativa para la enseñanza. (Bases de discusión)", también llamado "documento verde" por el color de la tinta en que estaba impreso (1). Eran por aquel entonces Eloy Terrón y Luis Gómez Llorente decano y vicedecano - respectivamente del Colegio.

En este documento se defendía la estatalización progresiva de la enseñanza en todos los niveles, y un pluralismo interno en la escuela, garantizándose la libertad de cátedra.

Después de estudiar dicho documento, surgió un grupo de Colegiados que no estaban de acuerdo con la alternativa, globalmente considerada, por lo que elaboraron otra titulada "Socialización, otra alternativa para la enseñanza. (Bases de discusión)" (2); siendo entregada al Colegio el 23 de abril.

Esta alternativa pretendía una socialización de la enseñanza, entendiéndola ésta como una superación tanto de la enseñanza estatal como de la privada. El Estado debería ser el encargado de financiar toda la enseñanza. No se manifestaba por la pluralidad escolar explícitamente, pero puede traslucirse la defensa de tal modelo, ya que la enseñanza neutra ideológicamente la consideran imposible en la práctica, y el pluralismo ideológico interno a la escuela es rechazado por ser un modelo que suele desorientar a los alumnos.

A pesar de las grandes discrepancias entre las dos alternativas se hizo un intento por fundir ambas en una sola, para así no provocar la división entre los Colegiados. Para ello se trató de recoger los puntos comunes a ambos textos, aunque prevaleció la orientación dada al primero, dando como resultado la tercera y última alternativa, aparecida en otoño, con el nombre de "Una alternativa para la enseñanza". Este documento se imprime y se manda a todos los Colegiados para que presentaran sus enmiendas, surgiendo de ello 7 enmiendas totales y 12 parciales. El día 31 de enero de 1976 se celebró en el Palacio de Congresos de Madrid la Junta General Ordinaria del Colegio, la cual aprobó sin variaciones sustanciales el texto (3).

Esta es la alternativa que se va a estudiar en el presente apartado, e independientemente de que el documento se pueda poner en duda como representativo del Colegio (4), no admite discusión la gran repercusión que tuvo en la vida educativa nacional, siendo muchas las instituciones educativas que analizaron el documento, resultando de ello el rechazo por unos y la aceptación por otros de las tesis mantenidas en la alternativa. A raíz de esta alternativa otros Colegios de Doctores y Licenciados de otros distritos elaboraron sus correspondientes alternativas en la misma línea que la madrileña, si bien haciendo especial hincapié en la autonomía que debían tener las regiones respectivas en materia educativa (5).

Hay que aclarar, tal como precisa Eloy Terrón, que la alternativa fue redactada por enseñantes encuadrados en el P.C.E., P.S.O.E., P.S.P. y otros grupos de izquierdas (6).

En "Una alternativa para la enseñanza" se defiende la estatización de la enseñanza, rechazando cualquier tipo de enseñanza privada:

"Las necesidades de la sociedad actual en materia de educación no pueden ser satisfechas mientras ésta dependa del beneficio privado. Por ello consideramos que es misión primordial del Estado hacerse cargo de la educación de los ciudadanos en condiciones de igualdad. La enseñanza estatal, considerada así como un servicio público ha de extenderse hasta donde las necesidades sociales lo exijan, hasta absorber las enseñanzas fundamentales de todos los niveles y modalidades.

(...)

Consideramos que la existencia de una doble estructura escolar -escuela pública y escuela privada-, es uno de los elementos fundamentales del clasismo y de las grandes insuficiencias del actual sistema educativo."

Se propugna, pues una escuela única y pública, de calidad y nivel homogéneos y sin discriminaciones clasistas en cuanto a instalaciones, medios, profesorado y contenidos.

La Alternativa entiende que la enseñanza obligatoria (de cuatro a dieciséis años) debe ser totalmente gratuita. La gratuidad se hará extensiva a los libros, material escolar y servicios. Esa debe ser la condición necesaria para que desaparezca toda discriminación clasista basada en las desigualdades económicas. La gratuidad es un principio que tiene que extenderse a todos los niveles educativos.

Es por todo ello inadmisibles que el Estado financie a la iniciativa privada:

"Es una contradicción que los recursos del Estado favorezcan o posibiliten la ganancia mercantil de las empresas privadas dedicadas a la educación. Los grandes recursos financieros que se requieren para llevar a cabo la profunda y democrática reforma del sistema educativo que preconizamos son otra -

poderosa razón para que la financiación no pueda ser una cuestión privada, sino del Estado. El sector público es el único que puede garantizar la gratuidad."

Precisamente el cortar las subvenciones públicas a la enseñanza privada, unido a una potenciación de la enseñanza estatal, hará que aquélla vaya perdiendo sentido progresivamente:

"Los fondos públicos deben destinarse exclusivamente a la expansión y mejora de la enseñanza estatal, sin que proceda, en principio, subvención alguna a escuelas o centros de carácter privado.

Las subvenciones no son sino la apropiación y utilización privadas de los fondos públicos a fin de mantener el control ideológico, proteger al sector más retardatario del aparato de enseñanza y sostener un mercado de trabajo basado en la intensiva explotación de los trabajadores de la enseñanza.

(...)

La envérgadura que ha adquirido el sector privado constituye un poderoso obstáculo para la democratización de la enseñanza. Sin embargo, la expansión de una enseñanza pública, gratuita, de alta calidad y planificada en función de las necesidades y población reales, hará que la enseñanza privada vaya perdiendo sentido de manera gradual."

Precisamente por la importancia que tiene el sector educativo privado, la Alternativa propone coyunturalmente que los centros subvencionados puedan seguir estándolo en caso de que eliminen todo afán de lucro y se inserten en el sistema público:

"En los centros actualmente subvencionados debe conseguirse una gratuidad real y el control de profesores, padres y alumnos de las finanzas y de la gestión del centro, como camino para la eliminación del beneficio privado y para la inserción de los centros en el sistema democráticamente planificado de la enseñanza.

(...)

... con objeto de aunar esfuerzos y no encarecer innecesariamente el proceso, aquellos centros privados ya existentes que deseen incorporarse a la nueva Escuela Pública, podrán hacerlo con las siguientes condiciones:

1.º Renuncia total y definitiva a todo tipo de beneficio y control ideológico; el Estado pagará directamente a los profesores, sin intermediario alguno y asegurará para el mantenimiento del centro la misma cantidad por alumno que a los demás centros públicos.

2.º Gestión democrática, con tanta participación de los sectores afectados (profesores, padres y alumnos) como en los demás centros públicos."

La Alternativa encuentra necesario romper con la actual forma burocrática y centralizada de administrar la educación en

el Estado español. Para ello encuentra imprescindible una planificación democrática de la política educativa y una gestión democrática de todo el sistema educativo. Las características esenciales de esa planificación deben ser:

"A. La planificación debe hacerse en función de las necesidades económicas, sociales y culturales del país, de su población trabajadora; y estará ligada a la planificación económica general.

B. La planificación del sistema educativo debe hacerse progresivamente democrática, en un proceso ligado al cambio del contenido del Estado. En esta planificación del sistema educativo -estructura, contenido, métodos pedagógicos, etc.- deberán participar todas las fuerzas sociales democráticas: los sindicatos de enseñantes, los sindicatos de trabajadores, las asociaciones de estudiantes, de vecinos, los distintos organismos populares locales y nacionales, elegirán los representantes que dirijan los órganos de planificación educativa.

C. Corcebimos la planificación y gestión de una forma descentralizada. La iniciativa de las distintas nacionalidades, regiones, entidades locales, organismos autónomos, tienen amplia cabida en ellas, ejerciendo su propio control a través de organismos específicos descentralizados, aunque dentro de una programación general y regulación de los órganos de dirección democrática del sistema educativo. En la misma línea, las escuelas públicas podrán ser promovidas por ayuntamientos, organizaciones municipales y provinciales y sindicales, por iniciativa de sus bases respectivas."

Pero si en la planificación de la política educativa debe existir una participación democrática de diferentes sectores afectados, también en la gestión interna de cada centro debe existir dicha participación, aunque los afectados son menos: profesores, alumnos y padres:

"El proceso de la estatalización de la enseñanza no supone en modo alguno la burocratización autoritaria y la centralización ministerial de todas las decisiones; dentro de las directrices generales, cuya planificación y control deberá ser una tarea que competa no sólo a los enseñantes, sino a toda la población, representados por entidades elegidas democráticamente, tiene que haber una gran autonomía de organización y gestión en todos los centros, tanto en los aspectos económicos como en los académicos de modo que se pueda adaptar su funcionamiento a las necesidades reales. De este modo, la marcha interna de los centros de enseñanza, en lo referente a la aplicación concreta de las normas generales, contratación y selección de personal, control de los fondos económicos, dirección pedagógica, etc., correrá a cargo de los profesores, alumnos y padres de una manera democrática.

Igualmente, todos los cargos de responsabilidad se cubrirán por elección directa (...).

Por lo que respecta a los alumnos, su participación directa en la gestión de la clase y del centro, logrará dos objetivos fundamentales: constituir un aspecto esencial de su formación cívica democrática y contribuir a la desaparición de la figura autoritaria y dogmática del profesor."

Precisamente gracias a la planificación y gestión democrática y descentralizada se evita que la escuela estatal suponga un monopolio ideológico. La escuela debe capacitar a los alumnos para la inserción en una sociedad pluralista. Se educará a los alumnos en el respeto a los demás, la convivencia y la democracia. Lo que realmente propugna la Alternativa es la escuela única, pública e internamente pluralista, garantizándose para ello la libertad de expresión de los docentes:

"Los contenidos impartidos en la enseñanza a todos los niveles deberán atenerse estrictamente a pautas racionales y científicas. De acuerdo con esto, en el acceso a la docencia no se hará discriminación alguna por razón de ideologías o creencias. (...) es fundamental la libertad de expresión en el ejercicio de la docencia, lo que permitirá al alumno el entrar en contacto con diversas opciones, promoviendo así un desarrollo intelectual que es base fundamental de la investigación científica."

La Alternativa rechaza la llamada escuela neutra, pues en realidad no existe tal:

"El mito de la escuela neutra no hace sino encubrir el mantenimiento de la ideología de los grupos dominantes."

La formación religiosa quedaría excluida del marco escolar según parece indicar la Alternativa cuando señala que todos los contenidos deberán atenerse estrictamente a pautas racionales y científicas.

Concluyendo, el documento del Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid "Una alternativa para la enseñanza", persigue la escuela única, pública, pluralista y laica. Sin embargo, no se da una opinión explícita sobre la pluralidad escolar, y más concretamente sobre los centros educativos que poseen un carácter propio o ideario, pues si bien se rechaza la enseñanza -privada (por motivos económicos) y se defiende el pluralismo interno, no se hace ninguna crítica directa a la homogeneidad interna de un centro docente, crítica que sí se hace a la pretendida neutralidad. Mas que no haya explicitación no quiere decir que no quede claro dicho rechazo por la pluralidad escolar. El conjunto del texto da claramente a entender la oposición por la homogeneidad en un centro y, consecuentemente, por el pluralismo de centros docentes; defendiendo el pluralismo interno, como condición necesaria para que el alumno se inserte en una sociedad democrática, así como que favorezca su desarrollo intelectual.

La educación incúmbe a la sociedad, y los padres sólo pueden participar en la gestión interna de los centros docentes, así como, por medio de asociaciones, en la planificación democrática del sistema educativo.

La estatalización progresiva del sistema educativo no implica ningún monopolio ideológico por parte del Estado, y - ello, precisamente, gracias al pluralismo interno de los centros, así como por la planificación y gestión democrática de todo el sistema. La planificación debe caracterizarse por la descentralización, de forma que las diferentes regiones asuman una serie de competencias para desarrollar y adaptar las líneas generales trazadas a nivel estatal. La gestión interna de los centros va en la dirección de la autogestión, pues los participantes, profesores, alumnos y padres, asumen la responsabilidad de todo lo que afecta directamente a los centros: aplicación concreta de las normas generales, contratación y selección del personal, control de los fondos económicos, dirección pedagógica, etc.

Indicaremos para finalizar que se podrá o no estar de acuerdo con los planteamientos recogidos en "Una alternativa para la enseñanza", pero no cabe duda de que este documento, por el momento en que se hizo público, tuvo una gran importancia en todos los sectores educativos nacionales, siendo un eslabón esencial en el inicio del debate nacional sobre la libertad de enseñanza, que se prolongaría hasta nuestros días, sin que se vislumbre un final próximo.

2.- "ESCOLA D'ESTIU" DE BARCELONA

Anualmente organiza la asociación "Rosa Sensat" (cuya directora es Marta Mata, diputada del P.S.O.E. por Barcelona) con la colaboración del Colegio de Doctores y Licenciados de Barcelona, unas jornadas de estudio sobre temas educativos, en las que participan profesores de toda España, aunque mayoritariamente corresponden a Cataluña. Estas jornadas son denominadas "Escolas d'estiu". El motivo de recoger en un apartado de nuestro estudio el planteamiento que hacen sobre la libertad de enseñanza se origina por la importancia que han tenido en el debate nacional sobre el tema los documentos aprobados por la X y la XI "Escola d'Estiu". Efectivamente el la X convocatoria (1975) se elaboró y aprobó (7) el documento "Por una nueva escuela pública" (8), el cual pretendía ser un documento de trabajo para discutir. Su estudio por múltiples grupos durante el curso 1975-1976 finalizó con la aprobación en la "XI Escola d'Estiu" (1976) de otro documento "Por una nueva escuela pública catalana" (9). En lo referente a la libertad de enseñanza hay sólo diferencias de matices entre las dos declaraciones, aunque seguiremos esencialmente el segundo documento, por estar más madurado, frente a la provisionalidad del primero.

El derecho a la educación de todos los ciudadanos debe hacerse realmente efectivo, mas no se debe limitar a la igualdad de condiciones, sino de forma que compense las diferencias culturales producto de diferencias socioeconómicas. La escuela propugnada debe conseguir realmente la promoción general y compensatoria, frente al fracaso de una escuela que reproduce las diferencias sociales.

La escuela es considerada, pues, como un servicio público, optándose por la desaparición de los centros docentes privados, para llegar a la escuela pública única:

"Concebimos el sistema educativo como uno de los servicios públicos fundamentales y, por tanto, creemos que la enseñanza no debe ser una fuente de beneficios ni un instrumento de control ideológico y social. Su financiación, administración y control económico deben ser íntegramente públicos.

La escuela que queremos debe ser pública y única, entendida como modelo único respecto a infraestructura y dotación de material, calidad pedagógica, rigor científico, nivel de conocimientos, capacidad profesional y sueldos. Este modelo presupone garantizar la escolarización total y la desaparición de la enseñanza privada. Sería necesario, pues, crear las condiciones para que las actuales escuelas privadas de diferentes sectores se transformen en nuevas escuelas públicas."

Y dicha escuela pública debe ser totalmente gratuita en todos los niveles educativos, gratuidad que no debe afectar sólo a la escolarización propiamente dicha, sino también a todos los elementos necesarios para llevar a cabo una práctica educativa correcta: material, transportes, etc.

Esta escuela pública debe educar teniendo en cuenta el pluralismo social:

"La escuela debe introducir a los alumnos en la realidad social. En una sociedad democrática debe hacerles conocer las diferentes opciones ideológicas y ofrecerles la metodología para analizar esa realidad social y transformarla cada vez de forma más autónoma, empezando ya desde la escuela. Globalmente ésta debe estimular en el alumno los valores de una sociedad democrática: solidaridad, respeto al otro, actitud de diálogo, etc."

Se garantiza, pues, la escuela pública, única y pluralista, en la que debe garantizarse la libertad de cátedra, sin que ello suponga atentar contra la libertad del alumno:

"Por otra parte, el maestro debe poder traslucir sus ideas religiosas o políticas, pero sin adoctrinar; por eso ningún enseñante será discriminado por sus convicciones. Sólo las actitudes antidemocráticas deben ser excluidas de la escuela.

Será preciso, sin embargo, que la escuela respete la evolución del niño en el sentido de no imponerle ninguna concepción religiosa o política de la realidad. El pluralismo y la aconfesionalidad serán asegurados sin excepción, en todos y cada uno de los centros.

Asimismo, los padres, tanto individual como colectivamente, deben poder discutir en el contexto de los órganos de gestión de la escuela, la influencia de ésta sobre sus hijos."

La participación de todos los sectores afectados en la gestión de los centros es también una de las características importantes de la escuela pública propugnada:

"La gestión del centro debe recaer en un Consejo de escuela, máximo organismo de representación y decisión, formado por representantes de los maestros, del personal no docente (con funciones educativas y administrativas), de la Asociación de Padres, de los alumnos -según su edad- y de las demás fuerzas sociales representativas del lugar en que radica el centro, que estén objetivamente interesadas en el funcionamiento de la escuela (sindicatos, asociación de vecinos, etc.)

Las competencias de este organismo serán de tipo económico, organizativo y de definición de las líneas generales de la pedagogía del centro, teniendo en cuenta el medio en el que se sitúa la escuela.

El Consejo de Escuela podrá disponer de una Comisión Ejecutiva para la aplicación y el control de sus decisiones.

El Claustro de la Escuela, constituido por la totalidad

de los enseñantes del centro y el personal no docente con funciones educativas, tiene como tarea primordial la elaboración de las propuestas pedagógicas y metodológicas, que deben ser aprobadas por el Consejo de Escuela. El Claustro concretará y aplicará las decisiones de este Consejo.

Todos los cargos serán elegidos por el propio estamento y son revocables por una mayoría cualificada.

(...)

Por otra parte, será necesario tender a la creación de Comisiones de Curso, integradas por todos los maestros de curso, padres y alumnos, según los niveles, para facilitar la participación de los padres en el funcionamiento de la escuela y llevar a cabo, también, un control de la dinámica a cada nivel. Se necesitarán, igualmente, comisiones de actividades diversas que permitan una vinculación entre la vida familiar y la vida escolar." (10)

Pero esta gestión de cada centro debe combinarse a otros niveles más amplios:

"Los Consejos de Escuela se coordinarán a nivel territorial en un Consejo Escolar de barrio, comarca o municipio, con la presencia de los organismos sindicales, de vecinos, que haya en la zona, como también de los representantes de la Administración.

Este organismo se encargará de la relación de las escuelas con las instancias superiores de gestión educativa. Tendrá bajo su competencia la asignación de recursos (materiales y humanos) educativos y la adecuación del trabajo de los diversos centros escolares de acuerdo con los criterios educativos generales."

También en la planificación de la estructura, contenidos y métodos educativos las decisiones deben realizarse con el control y la participación directa de todas las fuerzas sociales y populares. Pero esta política educativa debe realizarse en Cataluña (es una propuesta concreta que no implica soluciones concretas para el resto de las regiones) de forma totalmente autónoma, de forma que el marco político catalán debe permitir "realizar la legislación exclusiva y la ejecución directa del sistema educativo." Lógicamente los contenidos y la lengua de la enseñanza deberán adaptarse a las peculiaridades de la región.

Respecto a la formación religiosa en el marco escolar no hay referencia alguna en los documentos de la "Escola d'Estiu", pero ante la enumeración exhaustiva realizada de las áreas que debe cubrir la educación escolar (formación corporal, educación sexual, lengua y expresión en general, educación estética, conocimiento y participación en la realidad social y natural, etc.) y no encontrarse en ella la trascendente o religiosa, debemos entender que dicha formación no estaría incluida en el -

marco escolar según esta alternativa.

Para concluir, en forma de resumen, señalaremos que la "Escola d'Estiu" en sus X y XI celebraciones opta claramente por una escuela pública, única, pluralista y aconfesional. La escuela privada debe desaparecer, por lo que como medida inmediata se le debe privar de cualquier financiación pública, dándole la posibilidad de que pase a engrosar las filas de la escuela pública. Esta escuela no trata de imponer ninguna ideología a los alumnos pues al ser pluralista se les ofrecen todas las existentes en la sociedad o, al menos, las más importantes. Necesario es que señalemos que admiten que la educación en esa pluralidad, así como el ejercicio de la libertad de cátedra, tienen que tener en cuenta la evolución del niño. La posibilidad de un proyecto educativo o ideario que de una visión concreta de la realidad queda totalmente rechazada por considerar que con ello lo que se pretende es un control ideológico de los alumnos; así pues, la pluralidad escolar es imposible en el sistema educativo defendido por la "escola d'Estiu". En la gestión de cada centro deben participar todos los sectores afectados: profesores, padres, alumnos, personal no docente, sindicatos, asociaciones de vecinos, etc.; caracterizándose dicha gestión por una participación democrática. También en la planificación del sistema educativo deben intervenir los diferentes grupos afectados, aunque la nota más característica de esta planificación es la total descentralización que se defiende, al menos para Cataluña, de forma que la organización política permita que esta región tenga competencia exclusiva en cuanto a la legislación y a su ejecución en el sistema educativo. Quedaría, pues, descartada una planificación educativa común para todo el Estado español.

3.- CONFEDERACION ESPAÑOLA DE CENTROS DE ENSEÑANZA (C.E.C.E.)

Dos son esencialmente las agrupaciones patronales que tienen cierta importancia en el sector privado de la enseñanza en España: la Confederación Española de Centros de Enseñanza y la Asociación de Centros Autónomos de Enseñanza (A.C.A.D.E.) -la cual está integrada en la gran patronal C.E.O.E.-C.E.P.Y.M.E. (11)-, si bien es, y con mucho, la C.E.C.E. la que tiene un mayor peso específico, pues sólo ella representa a más del 86 por cien del sector educativo privado (12). No obstante, mantienen tesis muy similares ambas patronales sobre la libertad de enseñanza, destacando lógicamente su defensa de la enseñanza privada (13).

La C.E.C.E. adquirió ante la opinión pública gran protagonismo durante el debate de la Ley Orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares y muy especialmente a finales de 1979, fechas en las que provocó grandes movilizaciones nacionales, estando a punto de realizar el cierre patronal o "lock-out" ante los problemas económicos por los que atravesaban los centros privados, considerando insuficiente la financiación estatal a estos tipos de centros, con lo cual consideraban que no podía darse una libertad real de enseñanza (14), siendo precisamente la defensa de la libertad de enseñanza, con todas las consecuencias que consideraban implicadas por tal término, la nota común de toda la campaña promovida por esta patronal.

Para el presidente de la C.E.C.E., sacerdote agustino y senador que fue por U.C.D. en las Cortes Constituyentes, Ángel Martínez Fuertes (después salió del partido), la libertad de enseñanza, tal como la garantiza la Constitución, implica básicamente dos grandes derechos: el derecho de los padres a elegir el tipo de educación y la libertad de creación y dirección de centros. A su vez debe existir una ayuda económica para hacer efectiva la libertad de enseñanza, así como que se posibilite un control del ejercicio de la libertad de enseñanza (15). El análisis y defensa del derecho de los padres a elegir el tipo de educación lo fundamenta en diversos tratados internacionales:

"La libertad de enseñanza se consagra en el artículo 27.1 de la Constitución y supone (...) el derecho preferente de los padres 'a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos' (Declaración Universal de los Derechos Humanos, art. 26.3). El 'tipo de educación' se entiende 'conforme a sus convicciones religiosas, filosóficas (Convención Europea, protocolo I, artículo 2), y se ejerce por la 'libertad de los padres ... a escoger escuelas distintas a las creadas por las autoridades públicas' (Pacto de 1966, artículo 13.3 y Unesco 5, b-1º); se reconoce, por tanto, la existencia de la escuela privada y

de la escuela pública; pero, además, de lo anterior se deriva que los padres tienen derecho a que sus hijos, dentro de la escuela pública, 'reciban la educación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones' (Unesco 5,b.2)." (16)

El derecho preferente de los padres a elegir el tipo de educación que hay que dar a sus hijos ya se incluía en la ponencia elaborada por la Asamblea General de marzo de 1978 de la entonces Confederación Nacional de Centros de Enseñanza, en la que se recogían los principios en los que se ha de basar una política educativa en libertad. Igualmente se señalaban los derechos de elección del centro docente y de la educación religiosa y moral:

"Los poderes públicos garantizarán el derecho preferente de los padres a elegir el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos, a escoger centros distintos a los creados por las autoridades públicas y de hacer que sus hijos reciban la educación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones." (17)

Reconocida, pues, la escuela privada, distinta de la creada por los poderes públicos, se implica una libertad de creación de centros docentes para las personas privadas. Mas no es suficiente esta libertad de creación si no se reconoce al mismo tiempo la de dirección; entendiéndose que dichas libertades deben desarrollarse sin que atenten a los principios básicos de convivencia de la sociedad. Fue precisamente en el punto 4 de las conclusiones de las I Jornadas Nacionales de Educación organizadas por la C.E.C.E. donde se recogía este principio:

"Toda persona privada, física o jurídica, podrá crear, gestionar y dirigir centros docentes que impartan las diversas enseñanzas, dentro del respeto a la Constitución y a las leyes." (18)

Fue grande la contrariedad de la C.E.C.E. al comprobar que la Constitución sólo recogía explícitamente la libertad de creación, por ello al añadir los artículos 7.1 y 32.1 del Estatuto de Centros Escolares la libertad de gestión y dirección indujo a proclamar a Martínez Fuertes que con esa aportación se salvaba uno de los primeros y fundamentales olvidos de la Constitución en el artículo 27 (19).

Y esta libertad de creación y dirección implica el derecho a establecer un ideario, es decir, "... el conjunto de principios básicos y fundamentales que definen la orientación ideológica y la acción pedagógica de un centro determinado o de un conjunto de centros." (20)

Y son los promotores del centro los que elaboran el ideario:

"Los promotores de cada centro educativo han de tener libertad efectiva para el establecimiento de su ideario, que habrá de concretarse en un proyecto educativo, a fin de conseguir una educación integral, coherente y de calidad." (21)

Así pues, el ideario posibilita el que toda la tarea - educadora de un centro sea coherente, a la vez que procura ser integral, con lo cual, y teniendo en cuenta que se pueden propugnar distintos tipos de idearios con sus correspondientes centros docentes, se permite el que los padres puedan escoger el tipo de educación que desean para sus hijos conforme a sus convicciones religiosas, filosóficas, etc. Por consiguiente, la libertad de creación y dirección de centros docentes con la consiguiente libertad de establecimiento del ideario constituye la pluralidad escolar, facilitando la pluralidad del ideario de cada centro el ejercicio del derecho de los padres a escoger el tipo de educación preferido:

"... damos por sentado que en un Estado democrático debe existir plural educación de sus hijos.. Una opción plural - que puede estar o no de acuerdo con su ideología o credo, con lo que podrían elegir uno u otro centro. El Ideario es el espejo que presenta una institución o un promotor de enseñanza para que el padre elija lo que más le convenga." (22)

Para el establecimiento de un ideario, la C.E.C.E. no pone ninguna restricción, pudiéndose plasmar cualquier tipo de ideología:

"... defendemos una libertad real de la enseñanza, sin discriminaciones para ninguna ideología, que deberá estar recogida en el ideario de los diferentes colegios." (23)

En la misma línea van estas declaraciones, al comentar el Estatuto de Centros Escolares:

"Nosotros queremos que se refleje en el Estatuto la pluralidad de centros, sean éstos confesionales o no, comunistas o socialistas, etcétera, los centros que demanden los padres, que para nosotros son los primeros responsables de la educación de sus hijos." (24)

La pluralidad escolar y la publicidad del ideario permite a la vez que cada profesor escoja el centro con cuyo ideario más se identifique, con lo cual se garantiza el derecho del profesor a enseñar atendiendo a sus convicciones, a la vez que se preserva el respeto al ideario, pues para la C.E.C.E. no se puede admitir la pluralidad interna en un centro docente:

"Con referencia a la libertad de cátedra, nosotros somos conscientes de que un centro privado tiene derecho a defender su Ideario, o lo que es lo mismo, su propia identidad, y que esta identidad no debe destruirse desde dentro, por lo que no es posible admitir el pluralismo ideológico dentro de un mismo centro docente. El conocimiento del Ideario por parte del profesor tiene que ser suficiente para que, si no lo acepta, deba, existiendo pluralidad de centros, elegir otro cuyo ideario esté de acuerdo con sus planteamientos políticos, morales o religiosos. Afirmamos (...) que cualquier prioridad en materia educativa reside en las familias y no en el Estado o en los profesores." (25)

Por consiguiente, es rechazada toda imposición de un modelo único de escuela, a la vez que se rechaza la escuela internamente pluralista. Sin embargo, la pluralidad escolar y, - por tanto, la peculiaridad de cada centro no se limita al establecimiento del ideario, sino que también se extiende a la gestión y a la organización de la tarea escolar. Referente a la gestión se comprende el interés de esta patronal en que se incluyera tal término en el texto constitucional a la vista de una de sus conclusiones (la sexta) en las I Jornadas de Educación:

"La libertad de enseñanza no se agota en el derecho de elección en la igualdad de oportunidades ni en la adopción de un ideario propio de cada centro. Ha de posibilitar la peculiar organización interna de cada uno de ellos. Rechazamos categóricamente todo intento de imposición de un sistema de organización y participación uniformado y rígido." (26)

Admite la C.E.C.E. que los padres participen en la gestión interna de los centros docentes privados:

"Los centros de enseñanza no estatal reconocen y respetan los derechos de los padres y reclaman la cooperación de los mismos en la gestión educativa. Familia y colegio no deben considerarse como instituciones distintas, sino que el centro es la prolongación de la familia, y por eso los padres eligen un centro de enseñanza en el que el ideario se ajuste al tipo de educación que ellos inculcaron a sus hijos en la más tierna infancia." (27)

Asimismo, considera esta patronal que los profesores y, en su caso, los alumnos también deben participar en la gestión escolar; mas esta participación no debe atentar contra la identidad del centro, puesto que entonces la titularidad del centro pasaría de hecho a manos de terceros distintos de los promotores.

A decir de Martínez Fuertes el futuro de una enseñanza en calidad pasa por la participación en el colegio de las partes afectadas: dirección del centro, alumnos, padres y profesores (28).

Para la C.E.C.E. la pluralidad escolar también se extiende a la capacidad de cada centro para elegir cierta parte del currículum, adaptar los programas a las realidades sociales concretas, etc.:

"Los centros serán autónomos para implantar materias optativas y sistemas pedagógicos propios, adaptar los planes de estudio a las características culturales del entorno, organizar actividades de formación y complementarias." (29)

Así pues, la Confederación Española de Centros de Enseñanza defiende que al menos los centros privados tengan autonomía para elegir materias optativas. A ello hay que añadir lo ya señalado en un principio de que en los centros docentes públicos reciban los alumnos la educación religiosa y moral que esté de

acuerdo con las convicciones de los padres, en tanto que no lo decidan los propios alumnos. Lógicamente también en los centros privados debe existir dicha educación, que normalmente vendrá recogida en el ideario del centro. Por lo que se puede inducir que la C.E.C.E. considera que la formación religiosa y moral (con las pertinentes opciones) debe recogerse en todos los centros docentes dentro de una asignatura más del currículum, independientemente de la opcionalidad de otro tipo de materias.

Otra de las consideraciones observadas por la C.E.C.E. para que la libertad de enseñanza sea una realidad es la necesidad de la gratuidad de la enseñanza para todos a través de una financiación estatal. Si bien la patronal considera que la mejor fórmula para lograr la gratuidad en todos los niveles educativos a la vez que se contribuye a la libertad de elección del centro docente es la ayuda económica directa a la familia. (30), admite también otras fórmulas de ayuda a los centros privados: subvenciones, prestación de servicios, exenciones, ... (31). De lo que se trató, en definitiva, es que exista una igualdad de trato para toda la enseñanza, sea estatal o no estatal, de forma que las condiciones de libertad y de igualdad de trato a todos los individuos que la integran sean reales y efectivas. Refiriéndose a la situación actual el presidente de la patronal denuncia la discriminación que sufren los usuarios de la enseñanza no estatal al no darse una igualdad de trato con la estatal:

"Nadie puede negar a los alumnos de la enseñanza no estatal los mismos derechos que a los de la estatal: pero, en realidad, existe una grave discriminación, ya que, sea cual sea su posición económica, un padre de familia que quiera llevar a su hijo a un centro de enseñanza privado se ve obligado a sobrellevar una carga económica considerable, cosa que no sucede si elige un centro creado por el Estado. Lo que sucede en este país es que en los centros docentes del Estado, éste paga la enseñanza con la aportación de todos los contribuyentes, de lo cual se benefician también los que podrían costearla, mientras niega la ayuda necesaria a las familias modestas si éstas eligen un centro no estatal." (32)

Así pues, la C.E.C.E. considera que para garantizar la igualdad de trato y, por consiguiente, la libertad de enseñanza es necesaria una intervención financiera del Estado en todo el sistema educativo. Y también en lo referente a la planificación educativa general considera que deben aunarse los esfuerzos del Estado y de la iniciativa privada. Concretamente en lo referente a la programación de nuevos centros entiende la C.E.C.E. que debe llevarse a cabo de manera racional, respetando la iniciativa social y teniendo en cuenta el carácter subsidiario del Estado. Opina que una programación irracional, en la que se pretendiera hacer la competencia con los centros privados, supondría

un despilfarro del erario público. Por el contrario y de acuerdo con la colaboración que el Estado debe prestar a la sociedad considera esta patronal que convendría estudiar el establecimiento de conciertos de cesión de uso de centros educativos -- construidos por el Estado, y gestionados y dirigidos por la iniciativa social (33). Opta, pues, la C.E.C.E. por una colaboración efectiva y leal del Estado, así como de los demás poderes públicos con competencias que afecten al ejercicio de la libertad de enseñanza (34), con la iniciativa privada.

A modo de resumen señalemos, pues, que la Confederación Española de Centros de Enseñanza opta clara y abiertamente por la libertad de enseñanza, libertad que descansa sobre la pluralidad escolar, de forma que cada centro se caracterice por un tipo de educación homogénea, cuyas directrices deben recogerse en el ideario educativo del centro, el cual debe ser público para que así los padres mediante una elección libre puedan ejercitar su derecho a que sus hijos reciban el tipo de educación que más se ajuste a sus convicciones personales. La publicidad del ideario también favorece el acatamiento de los profesores a las directrices educativas del centro elegido, de forma que su libertad docente se puede ejercitar a la vez que se sirve al ideario. El ideario puede estar basado en principios políticos, filosóficos o religiosos. No hay ninguna limitación siempre que se respete la Constitución y las leyes. Así pues, cualquier grupo social puede establecer el centro docente con el que se encuentre más identificado. Consecuentemente queda descartado todo tipo de modelo único de escuela incluyendo la escuela internamente pluralista..

De cualquier manera, es también necesaria la colaboración del Estado para hacer posible la libertad de enseñanza, -- por un lado financiando a la enseñanza privada de modo similar a la pública, de forma que ningún alumno se pueda sentir discriminado al escoger cualquier tipo de centro docente, y por otro no compitiendo el Estado con la iniciativa privada. También considera esta patronal como punto muy importante la participación de padres, profesores y alumnos en la gestión interna de los centros. Sin embargo, a este respecto, presenta la C.E.C.E. algunos tipos de salvedades, esencialmente el que esta participación no pueda alterar la identidad del centro, así como que no se pueda establecer un modelo único de participación ni el que ésta condicione en los centros privados la financiación del Estado. Por lo que en el fondo quedaría al arbitrio de los patrocinadores de cada centro el grado de participación de estos colectivos.

4.- FEDERACION ESPAÑOLA DE RELIGIOSOS DE LA ENSEÑANZA (F.E.R.E.)

Las Ordenes religiosas dedicadas a la enseñanza adquieren en España una gran importancia desde mediados del siglo XIX con la entrada de algunos institutos franceses de enseñanza femeninos, haciéndolo poco más tarde los masculinos; a la vez que van apareciendo Ordenes religiosas de origen español dedicadas exclusivamente a la enseñanza. Hasta entonces muy pocas eran - las que se habían dedicado al mundo de la enseñanza; notables excepciones fueron los escolapios y los jesuítas (35).

La Federación Española de Religiosos de la Enseñanza, fundada en 1957, agrupa a todas las Ordenes religiosas dedicadas actualmente a la educación de la infancia y de la juventud en España, lo cual supone un colectivo de 3.500 colegios con - 75.000 profesores entre religiosos y seculares y más de dos millones de alumnos (36). Así pues, queda fuera de toda duda, ya sea cuantitativamente tan sólo, la importancia de esta Federación en el sector de la enseñanza a nivel de todo el Estado español, así como dentro de la Iglesia, como parte que es de ésta.

A pesar de estar estrechamente vinculada a la jerarquía de la Iglesia católica, la F.E.R.E. mantiene cierta autonomía. Ello unido al sector tan importante que representa de la Igle-- sia, permite, a la vez que lo merece, el estudio junto con otros colectivos e independientemente del Magisterio de la Iglesia.

La F.E.R.E. considera prioritario el derecho de los padres en materia de educación. Nadie puede tener mayor interés en la formación y en el desarrollo cultural de sus hijos; por lo que parece lógico que dispongan de una libertad absoluta, - que no puede quedar limitada más que por razones muy raras y - excepcionales (37).

Pero los derechos vienen acompañados del deber de educarlos. Señala al respecto José Barrera, delegado nacional y - exsecretario de la Federación:

"La familia es la educadora natural del niño, al que le unen los lazos de la herencia, la identidad de sangre y la continuidad psicológica de la estirpe. De ahí se deduce para - los padres, con respecto a los hijos, un derecho tutelar también universalmente reconocido, que se traduce en la obligación de dar educación adecuada a sus hijos y en la libertad real de poder elegir el tipo de educación que para ellos deseen. Es verdad que, en algunos casos, la libertad de los padres podría ser contraria a la tendencia natural y normal al deseo de perfeccionamiento de sus hijos. Pero, justamente en razón de la libertad, los padres son los sujetos de una obligación ética que tiene su fundamento en la propia naturaleza de padres. Ciertamente que en la práctica podrán descuidar su deber, pero esto no excluye su obligación moral de realizarlo siempre que las circuns

tancias se lo permitan, siendo ilícito el abandono de este deber. Negar estos derechos de la familia equivale a negar la existencia de la familia, como célula primera de la sociedad." (38)

La educación de los hijos como deber y derecho natural y prioritario de los padres es también la tesis mantenida por Pedro Chico González, Viceprovincial de la provincia lasaliana de Valladolid:

"En buen derecho natural el primero y predominante imperativo educativo procede de los padres, quienes gozan de la natural y más importante representación en relación con los hijos. Son los padres los que, al dar la vida a los hijos, adquieren el deber y el derecho más importante de educarlos. 'Todos los otros derechos educativos' que puedan aducirse son complementarios y de mera sustitución." (39)

Por consiguiente, ni el Estado, ni la sociedad, ni la Iglesia, ni institución alguna, puede abrogarse derechos preferenciales de ningún género por encima del de los padres, aunque a aquéllos corresponda proteger los derechos de los hijos mismos que, como es natural, se hallan por encima incluso de los derechos paternos. Serán, pues, los padres quienes como principales responsables de sus hijos pueden y deben señalar el derrotero ideológico de éstos, en el sentido de que podrán y deberán darles desde el punto de vista ideológico, filosófico, ético y religioso, el sentido de la vida que crean, en conciencia, que es el más conforme a la verdad y al bien. Podrán además escoger los medios adecuados para conseguir ese objetivo (40).

Pero como indica Juan María Lumbreras este derecho de los padres está limitado:

"Naturalmente, el derecho de los padres no es absoluto y en este sentido, al educarlos en su doble vertiente individual y social, no pueden imponerles por la fuerza una concepción de la vida, sino educarlos con aquel sentido del hombre, del mundo, de la existencia que los padres estiman el mejor, para prepararles, llegados a su desarrollo, a que hagan su opción personal. No se trata de suplantar a los hijos, de manipularlos, sino de ayudarles a ser personas." (41)

Mas a pesar de estos límites queda claro que son los padres los que determinan los principios e ideales de vida que deberán inspirar la formación de los hijos, por lo que la F.E. R.E. considera como principio esencial de derecho natural el que tienen los padres para elegir el tipo de educación que deseen para sus hijos (42). Asimismo, y como ya se dijo anteriormente, los padres pueden escoger los medios que estimen más convenientes para lograr sus objetivos educativos, encontrándose entre estos medios las instituciones docentes y educadoras.

De todo lo dicho hasta ahora se puede extraer como consecuencia que los educadores de las instituciones educativas actúan como delegados de la familia, que es la que les confía par

te de su responsabilidad y de sus derechos, y no como representantes, al menos en primer lugar, de la autoridad del Estado o de las instituciones docentes. En esos educadores, dicha confianza supone la obligación de no oponerse a la voluntad de la familia expresa o implícitamente (43).

Es, por tanto, normal que los padres, en ejercicio de sus derechos, puedan elegir para sus hijos en edad de educarse aquellos maestros cuyos ideales de vida coinciden con los suyos propios. Y ello se podrá lograr eligiendo la escuela que consideren más apta para prolongar, en el mismo sentido y con similar orientación, la educación impartida en la familia. Así pues, dos principios fundamentales se pueden extraer como consecuencia del ejercicio de los derechos preferentes que tienen los padres para con la educación de sus hijos: primero, debe existir libertad para que los padres puedan elegir para sus hijos el centro educativo que estimen más conveniente, por lo que es necesario que se les presenten una diversidad de opciones; y segundo, cada centro debe educar de acuerdo con un ideario o conjunto de criterios últimos y supremos que inspire toda la educación y llegue a comprometer a personas, estructuras, relaciones y funciones en el ámbito del centro. Chico González lo define así:

"El ideario es el lenguaje de cada centro escolar en el contexto de la sociedad pluralista en que nos movemos. Indica a la comunidad en la que se inserta el centro, cuáles son las direcciones por las que discurre la educación. Proclama los valores que sostiene como condicionantes en la vida, y abre el diálogo, según las propias posibilidades de servicio, con todos aquellos que parten de presupuestos semejantes.

El ideario no supone restricción en los procesos educativos, puesto que señala ciertos hitos intelectuales que es preciso lograr. Más bien se convierte en criterio orientador y, consecuentemente, en estímulo que hace posible el que los caminos queden delimitados. Con él se crea cierto lenguaje de intercomunicación entre todos los que realizan las tareas educativas, pues se afirman en él los últimos objetivos de los afanes y de los deseos.

La función que realiza con los centros equivale a lo que supone para las personas tener razones de vivir y de obrar. Hace posible el que los hombres que educan y los que son educados adquieran determinada orientación en sus actividades. Sin el ideario las actuaciones se reducen a mecanismos, a zozobra y a improvisación." (44)

Pero contrario al centro educativo dotado de un ideario aceptado por toda la comunidad educativa es la llamada escuela pluralista. Es por ello rechazado, por parte de la F.E.R.E., todo pluralismo interno en la escuela:

"La simple coincidencia de posiciones contradictorias y 'a fortiori' de antagonismos, no es necesariamente la mejor

de las situaciones cuando una persona está en los primeros años de su formación. El niño no tiene todavía el dominio de su capacidad de discernimiento y de determinación. La incoherencia que podría resultar de este contexto pedagógico polivalente perjudicaría el desarrollo de su personalidad.

La escuela no es un lugar en el que se proponen sucesivamente a los niños y a los adolescentes saberes múltiples, incluso disparatados; la escuela inicia al trabajo, al pensamiento, a la vida social, por un estilo de enfocar al mundo y los demás, por una manera de vivir las relaciones humanas, por una forma de ocupar el tiempo y el espacio. ¿Puede ser la escuela un caos en el que se yuxtaponen aportaciones diversas, que se ignoran o se oponen? ¿Es ésta la condición más favorable para que se estructuren las inteligencias y los caracteres? (...) - Una institución es un medio educativo si favorece la realización de un proyecto coherente, de un fin común. El clima es más importante que las actuaciones para el acertado desarrollo de la personalidad. El joven, lo mismo que el adulto, se paraliza por la ausencia de referencias respecto a las cuales deben situarse." (45)

Barreña considera que con la escuela internamente pluralista se produce un desequilibrio en el consenso que debe existir entre todos los miembros de una comunidad educativa alrededor de un proyecto común, pues se privilegia hasta el exceso la libertad de los profesores, afirmando que con ello no se beneficia la búsqueda de la verdad:

"Nadie posee la verdad, pero la yuxtaposición de afirmaciones contradictorias sin referencias que las regulen no ha beneficiado al afán de buscarla." (48)

Pero si la escuela internamente pluralista la considera la F.E.R.E. negativa, acepta que pueda existir como un modelo educativo más para los padres que lo crean el mejor método educativo. A lo que se opone radicalmente es a que tal escuela sea impuesta como modelo escolar único para todos los niños:

"Los alumnos de Preescolar y los de E.G.B. carecen de la madurez necesaria para oír diversas opiniones, ideologías, etc., analizarlas, criticarlas, sintetizarlas y hacer su opción personal. El intentario es un desconocimiento de lo que es la psicología del niño, que a esas edades, más que por principios o valores, se mueve por la imitación de lo que ve en sus educadores. El implantar la escuela única y pluralista conduciría al niño y al joven al confusionismo, a la desorientación y al escepticismo." (49)

Rechazada la escuela pluralista por ser perjudicial para el desarrollo equilibrado del niño, la F.E.R.E. también se opone a la neutralidad en la enseñanza por considerar imposible tal actitud en educación:

"... tratándose de educación, en el verdadero e integral significado de su realidad humana, la neutralidad moral,

ideológica, espiritual no parece posible. Los juicios de valor surgen constantemente y las relaciones personales se apoyan en opciones que continuamente deben tomarse. No es lo mismo emitir opiniones sobre la historia, sobre la naturaleza humana, sobre las relaciones entre los hombres, con la presencia de Dios como presupuesto, que con su inexistencia como punto de arranque. Tal vez los teoremas de matemáticas o de física, el automatismo biológico o un fenómeno económico puedan presentarse de la misma forma, existan o no existan la libertad, el alma o la Providencia. Pero las raíces últimas y definitivas, incluso de estos hechos, deben relacionarse con la explicación total del mundo y de la sociedad. (...)

Ni es posible la escuela neutra, ni son posibles el maestro, el alumno, el programa neutros; ni siquiera el instrumento neutro, en cuanto ha de manejarse por y para las personas libres e inteligentes." (50)

Así pues, la F.E.R.E. no cree en la existencia de la pretendida escuela neutra. Asimismo, considera negativa la escuela pluralista, rechazando su imposición como modelo único de escuela; propugnándose, por el contrario, la pluralidad de opciones educativas. Esta pluralidad escolar, como veíamos anteriormente, era para la Federación de Religiosos una consecuencia del derecho natural y prioritario que tienen los padres respecto a la educación de sus hijos, y de forma más concreta, por el derecho que deben tener para escoger libremente la educación y el centro docente que estimen más conveniente y acorde con sus creencias de entre una pluralidad o gama de centros. Asimismo, fundamentan esta pluralidad escolar en la pluralidad que existe en nuestra sociedad en todos los ámbitos; por lo que a una sociedad plural hay que ofrecer pluralidad de opciones educativas no pudiéndose imponer un modelo único.

"En una sociedad plural y democrática como la española, lo lógico es que haya una pluralidad de centros, y no un modelo único de escuela." (51), señalaba Santiago Martín Jiménez, secretario general de la Federación. La necesidad de esta pluralidad escolar ante la sociedad pluralista la fundamentan en estos puntos:

"La sociedad pluralista está basada en la coexistencia pacífica de comunidades de inspiración diversa que colaboran entre sí para lograr el bien común. Tal colaboración sin duda que es posible por la tolerancia mutua que practican los miembros de las diferentes comunidades que forman esa sociedad pluralista, con respecto a las opciones, concepciones y principios que animan a cada una.

Lo que constituye el fundamento mismo de esta tolerancia y el verdadero resorte de la colaboración en el bien común, son las convicciones fuertes que los miembros de cada uno de los grupos sociales extraen de los principios fundamentales que son la base de su comunidad.

La actividad educativa escolar debe estar apoyada en un proyecto de sociedad, coherente en sus medios concretos y en su aspiración que se alimenta de una concepción plenaria de la vocación del hombre y de sus diferentes expresiones sociales.

No pertenece al Estado, ni tampoco a los partidos políticos que se cerrarían sobre sí mismos, el tratar de imponer una ideología por medios que desembocarían en la dictadura de los espíritus, la peor de todas. Toca a los grupos culturales y religiosos -dentro de la libertad de adhesión que ellos suponen- desarrollar en el cuerpo social, de manera desinteresada y por su propio camino, estas convicciones últimas sobre la naturaleza, el origen y el fin del hombre y de la sociedad.

Una educación dominada por el monopolio escolar del Estado no puede cultivar entre los alumnos estas convicciones fuertes que les impulsen a respetar la concepción personal de los otros y a colaborar con ellos en el bien común. Sólo el pluralismo escolar puede asegurar la conservación de diversas comunidades espirituales que aseguren la coexistencia pacífica y la colaboración eficaz en la sociedad pluralista." (52)

Así pues, la pluralidad escolar garantiza un auténtico respeto por los demás, pero será una pluralidad de la que puedan y deban hacer uso los grupos culturales y religiosos, de forma que ni el Estado ni los partidos políticos dominantes puedan imponer una ideología determinada a través del monopolio educativo.

Referente a ello hay que señalar que no cabe ninguna duda de que hoy en día la educación es un bien solicitado por la generalidad de la población, demanda a la que hay que responder de manera que queda garantizada la posibilidad de que tanto el acceso como el conjunto del proceso educativo se desarrolle en igualdad de condiciones, sin que influyan para nada los condicionamientos de orden familiar, social, económico y geográfico. Es innegable por todo ello que la escuela y la enseñanza tienen un significado público. Pero jurídicamente hablando ello no quiere decir que sean un servicio público o función pública. El Derecho Administrativo da un significado concreto a cada uno de estos dos términos. Una actividad reconocida como servicio público es la ejecutada por la Administración pública o por particulares previa autorización de aquélla (53). En el caso de función pública no cabe posibilidad alguna de concesión o autorización a particulares. (54). Ambos casos suponen, pues, una atribución esencial de competencias por parte de la Administración pública.

Y ello es, precisamente, lo que la F.E.R.E. rechaza (55). Son cosas muy distintas que el Estado, como garante del bien común, ejercite un control sobre la calidad de la enseñanza, sobre las condiciones en que se imparte, que corrija las desigualdades, etc., y que el Estado se convierta en el único -

gestor de todos los centros de enseñanza. El reconocer los derechos prioritarios de la familia en educación implica rechazar todo monopolio estatal en ese campo, sin embargo, ello no significa negar ciertos derechos y deberes del Estado. Para atender a su misión de promotor del bien común, el Estado, en materia de enseñanza, debe proteger los derechos prioritarios de los padres y respetar los derechos de los grupos sociales intermedios. También debe tutelar los derechos de los niños en el caso de incapacidad de los padres y suplir las carencias o las insuficiencias de las iniciativas sociales cuando es evidente la necesidad de una respuesta a la demanda educativa planteada. Sintéticamente Barrena describe las funciones que debe cumplir el Estado en la enseñanza:

1. Asegurar el control pedagógico de toda la enseñanza existente.
2. Supervisar y promover la educación cívica en todas las escuelas.
3. Financiar de modo uniforme toda la enseñanza, sin establecer preferencias respecto a ciertas tendencias.
4. Crear escuelas allí donde la iniciativa sea insuficiente.
5. Estimular esta iniciativa social, a fin de que la escuela pase, lo antes posible, de la burocracia estatal a la gestión por parte de los poderes organizados.

De acuerdo con esta visión de la función del Estado, la educación deberá ser desestatalizada, (...)

En la sociedad, toda escuela debería ser una escuela no gestionada por el Estado; éste intervendría tan sólo para desarrollar una función supletoria allí donde la iniciativa social no se haya mostrado suficiente y para asegurar la acción de los grupos sociales en la extensión e intensidad requeridas." (56)

Dos principios esenciales cabe entresacar, uno es el carácter subsidiario que debe desempeñar el Estado respecto a los grupos sociales; y, el segundo, la necesidad de financiar a los centros privados de forma similar a la utilizada con los públicos.

Efectivamente, la F.E.R.E. entiende que el Estado debe favorecer la iniciativa de los individuos y de los grupos sociales para crear, dirigir y gestionar centros docentes con ideales propios, de forma que garantizada la pluralidad escolar los padres puedan ejercitar sus derechos prioritarios en la educación de sus hijos, y sólo cuando esta iniciativa social sea insuficiente cree escuelas propias. Pero para propiciar y garantizar la pluralidad escolar el Estado debe ayudar económicamente a la iniciativa privada, de forma que ésta no quede en desventaja con respecto al sector docente público. Así, el Estado debe procurar la enseñanza gratuita en todos los centros, y en

los niveles en que no se pueda dar esta gratuidad total para todos los alumnos debe ayudar económicamente únicamente a las familias con menos recursos, independientemente de que sea público o privado el centro docente escogido para los hijos. Las discriminaciones que sufren los centros privados obligan a que sean clasistas, a la vez que se impide la libertad de los padres a elegir el centro preferido por condicionamientos económicos (57). Sin entrar a fondo sobre las fórmulas prácticas y factibles de financiación estatal a la enseñanza, parece inclinarse la F.E.R.E. por la ayuda directa a la familia, en vez de a los centros (58).

La libertad de cátedra es considerada como una de las vertientes fundamentales de la libertad de enseñanza, teniendo que estar garantizada (59). Mas el ejercicio de esta libertad de los profesores debe conjugarse con los derechos de los educandos, lo cual se garantiza mediante la elección, por parte de los profesores para su ejercicio profesional, de los centros que posean un ideario con el cual comulguen:

"Reconocemos, igualmente, el derecho de toda persona a abrazar lo que cree sinceramente que es la verdad, a manifestarlo y a difundirlo y, en este sentido, el derecho de todo profesor a instruir y a educar en consonancia con su visión de la vida. Pero este derecho del profesor ha de respetar los derechos anteriores de los padres de familia y no vemos otra fórmula posible que la del pluralismo de los Centros en la sociedad con sus propios idearios, en los que eduquen los profesores que coincidan con la misma concepción de la vida que propone el Centro y por la que los padres los prefieren. Sólo así se salvan los derechos de todos." (60)

Por consiguiente, a fin de conseguir una unidad en la labor educativa, el profesor debe conocer el ideario del centro y actuar coherentemente con él; garantizándose así los derechos de todos los miembros que forman la comunidad educativa. No obstante, la F.E.R.E. entiende la cierta carga utópica que encierra en la actualidad la propuesta de que el profesorado elija aquellos centros más acordes con sus concepciones educativas, lo cual no debe impedir, en todo caso, el respeto por parte de los profesores del ideario como exigencia de los derechos prioritarios de los padres.

También la F.E.R.E. considera que los derechos prioritarios de los padres en cuanto a poder escoger el tipo de centro educativo que esté de acuerdo con sus más profundas convicciones tiene ciertos límites prácticos:

"Este derecho de los padres, como todo derecho, no es ilimitado. Llevado a sus últimos extremos significaría que habría que multiplicar hasta tal punto el tipo de escuelas que no habría fondos suficientes para su financiación, sobre todo cuando todavía se dan en el país graves insuficiencias de escolarización." (61)

Por otra parte, si los derechos de los padres en materia educativa tienen sus límites, a la vez que limitan o deben conjugarse con los de los profesores, también matizan los derechos de los patrocinadores de los centros docentes. Y así, en el caso concreto de los colegios religiosos, aunque es extensivo para todo tipo de centro, advierten:

"El derecho de los padres a elegir el tipo de educación que deseen para sus hijos no deja de presentar sus ambigüedades. Si bien es válido de cara a ofrecer una respuesta a quienes predicán un monopolio estatal de la enseñanza, es igualmente válido de cara al derecho de los padres a controlar el tipo de educación que puedan impartir los centros docentes. No es posible jugar a una sola carta. Si los Colegios religiosos pretenden apoyarse en el derecho de los padres para defender sus posibilidades de subsistencia, igualmente deben admitir ese mismo derecho como posibilidad de ejercer un control sobre la ideología educativa de los Centros. No es posible, en esta hipótesis, impartir una educación que subvierta los valores que ciertos padres consideran como inamovibles. Y esto hace referencia tanto a la educación, estrictamente religiosa (educación en la fe), como a la formación social política, social y económica." (62)

Por lo que, concluyen, hay que aceptar tal derecho con todos los riesgos que supone, y no aprovecharse los centros privados de él sólo en aquellos aspectos que interese. De ahí que la F.E.R.E., al aceptarlo totalmente, declare:

"A los padres corresponde determinar el proyecto educativo de la escuela y para su desarrollo y puesta en práctica - llamarán al grupo de educadores que consideren más oportunos. En el conjunto de los proyectos educativos caben todas las opciones posibles, dentro del marco general fijado por el Estado." (63)

Pero ello sería en el caso de que un grupo de padres suficientes se convirtieran en patrocinadores de un centro, de forma que serían los padres los que elaboraran el ideario. La F.E.R.E. considera que en la práctica debe existir un amplio espectro de centros educativos, de forma que permita a los padres una opción responsable (64), siendo el promotor del centro el que elabore el ideario y lo ofrezca a los padres que lo prefieran. Ello no obsta para la participación de los padres en la vida interna del centro; es más, dicha participación, junto con la de los profesores y, en su caso, los alumnos es imprescindible, pues la que educa es la comunidad educativa, y ésta es inviable sin la participación de todos. En los centros privados el promotor es el que ha de elaborar el ideario del centro con el mayor número de colaboraciones posibles. El promotor del centro no impone ese ideario a nadie, lo ofrece como un servicio educativo a los padres que lo prefieran para sus hijos y a los profesores que en sus íntimas convicciones estén de acuerdo con

él. Por lo que salvando el ideario específico del centro, que debe tener cierta estabilidad, todos los que constituyen la comunidad educativa deben participar en todos los aspectos de la vida del centro (65). Considera la Federación de Religiosos - que el cauce óptimo para la participación de los padres de los alumnos es por medio de las asociaciones, teniendo múltiples funciones: concienciar a sus miembros de sus derechos personales; organizar conferencias y escuelas de padres para orientarlos en su labor educativa; colaborar en el centro a la obtención de las metas educativas últimas que el centro les ofrece en su ideario (no en aquellos aspectos pedagógicos propios de profesionales); asesorar a la dirección en los terrenos laboral, económico, etc.; organizar actos culturales y otras actividades que complementen la enseñanza regulada, etc. (66).

Es importante señalar que esta participación que propugna la F.E.R.E. de los sectores afectados en la gestión y vida interna del centro no queda mediatizada si el centro recibe subvención pública o no, pues entienden que es necesaria en todo tipo de centro docente.

No tenemos que olvidar, sin embargo, que los miembros de la F.E.R.E. trabajan y propugnan la escuela católica, como opción concreta dentro de la pluralidad escolar (67), adquiriendo una peculiaridad la participación de los diferentes componentes de la comunidad educativa:

"Se debe situar adecuadamente la participación en la escuela católica. Significa ante todo, que los padres, primeros educadores del alumno se sentirán corresponsables en lo que concierne al mantenimiento de una institución en la que ese alumno pueda, en un proceso de maduración, formular por sí mismo lo - que significa la llamada de Dios y aceptar las consecuencias para su vida personal. Todos los padres que confían sus hijos a la escuela católica deben saber que esa intención preside su actividad. Todos los profesores deben respetarla y ayudar a concretizarla. Los que quieran participar en la gestión de una escuela católica deben aceptar, por sí mismos, tender hacia la - realización del ideal cristiano y sus exigencias morales de las que la escuela, a la que quieren servir, rendirá testimonio. Se puede suponer que los no cristianos que confían sus hijos a la escuela católica y que conocen su intención fundamental, respetarán la concepción cristiana de la vida que domina en la misma.

(...)

A través de la participación es como puede obtenerse - una fórmula de gestión de los establecimientos docentes, que borrar de una vez para siempre la imagen, un tanto odiosa, de la entidad religiosa o de su representante, como empresario, y que tanto desanima a muchos religiosos." (68)

Respecto a la distribución de competencias en materia educativa entre los diferentes entes públicos no hemos observado

toma de postura alguna entre la Federación de Religiosos, a excepción fórmulas muy vagas de descentralización (69), de la misma forma que proponen en lo referente a la planificación general del sistema educativo la colaboración de todas las fuerzas sociales preocupadas por el tema (70).

Independientemente de los centros confesionales, la F.E.R.E. entiende que dentro del currículum es necesaria la formación religiosa y moral tanto en los centros públicos como en los privados. Dada la situación española consideran que la educación cristiana podría tener carácter normativo en todos los centros de enseñanza, aunque para los padres que no quisieran para sus hijos tal tipo de enseñanza debería existir la posibilidad de que sus hijos recibieran una formación de ética natural (71).

Resumiendo los planteamientos de la Federación Española de Religiosos de Enseñanza, observamos que defiende la pluralidad de escuelas dotadas de un ideario que dé coherencia a todas las actividades educativas del centro docente, al tener los diferentes agentes de la comunidad educativa unos mismos puntos de referencia. Esta pluralidad escolar, a la vez que es el fruto natural de una sociedad plural, garantiza el ejercicio del derecho natural y prioritario de los padres de escoger el tipo de educación de sus hijos. También permite la pluralidad de centros docentes el ejercicio de la libertad de cátedra de los profesores, pues ésta nunca podrá romper la coherencia educativa del centro mientras el profesor desarrolle su profesión en un centro con cuyo ideario comulgue, lo cual es factible al existir pluralidad de centros. En estos centros dotados de ideario colabora toda la comunidad educativa en la formación integral y armónica del alumno. Por el contrario, en los centros docentes internamente pluralistas, la F.E.R.E. considera que se perjudica al desarrollo del niño, aunque admite tal tipo de escuela para los padres que la consideren la más conveniente. Lo que rechaza es la imposición de toda escuela única, sea pluralista o inspirada en cualquier ideología. El monopolio educativo del Estado ahoga todas las libertades en educación.

El Estado lo que debe hacer es favorecer la pluralidad escolar, para lo cual, y como requisito imprescindible, debe financiar económicamente, de forma similar a como lo hace con los centros de su titularidad, a los centros privados. Estos centros no deben estar en ningún tipo de desventaja con respecto a los estatales, sin olvidar que en materia de enseñanza el Estado tiene un papel subsidiario ante las necesidades no cubiertas por las iniciativas de los grupos sociales, y nunca debe competir con estos grupos. La escuela neutra es rechazada por la imposibilidad de tal pretensión.

La F.E.R.E. defiende la participación de los diferentes

sectores afectados en la gestión interna del centro; sea éste del tipo que sea, pero teniendo en cuenta que la participación nunca podrá ir en contra del ideario, pues éste es el que da sentido a todas las actividades desarrolladas en el centro docente. A este respecto debemos señalar que si bien la Federación de Religiosos proclama hasta la saciedad los derechos prioritarios de los padres, fundamento del tratamiento que da a la libertad de enseñanza; en el caso concreto de la gestión muestran ciertas reservas a que la participación de todos los afectados, incluidos los padres, pueda desembocar en algunos casos de centros privados en un enfrentamiento con los patrocinadores del centro.

Es preciso añadir que la Federación Española de Religiosos de Enseñanza se manifiesta reiteradamente en defensa de la escuela católica, mas sus planteamientos no tratan de justificar nunca a dicha escuela aisladamente, sino como una opción más, aunque fundamental en España, de entre todas las posibles. La formación religiosa es defendida para que esté integrada dentro de todas las materias escolares, dejando la opción de la ética natural para aquéllos que no deseen recibir ningún tipo de formación religiosa. Importante y significativo es el empeño de este colectivo de religiosos de toda España dedicados a la enseñanza por tratar de perfeccionar la escuela católica para que lo sea realmente, y tratar de abandonar definitivamente los defectos que han sufrido en mayor o menor medida los diferentes centros por ellos regentados.

5.- HERMANDAD OBRERA DE ACCION CATOLICA (H.O.A.C.)

La H.O.A.C. es una agrupación dentro de la Iglesia católica. Si bien es cierto que es un colectivo de escasa significación cuantitativa, y por tanto, con poca fuerza real para que sus tesis puedan influir en los planteamientos educativos de la nación; no hay que olvidar que mantiene en materia educativa - posturas diferenciadas tanto con la Jerarquía como con la mayoría de la Iglesia; sin embargo existen sectores de católicos - identificados con las tesis defendidas por la H.O.A.C. (72); de ahí que sea conveniente recogerlas en este capítulo.

La H.C.A.C. pretende superar la dualidad existente entre enseñanza estatal y enseñanza privada, para llegar a un sistema único, público y laico:

"Estimamos necesario caminar desde el actual sistema educativo mixto de escuelas gestionadas directamente por el Estado y de escuelas no estatales hacia una escuela única, pública y laica, común para todos los españoles, sin distinción de clases, ni de confesiones religiosas, ni de opciones ideológicas y políticas." (73)

Este tipo de escuela tiene varias características. Vamos a ir viendo aquellas que más directamente afectan a la libertad de enseñanza:

La escuela debe ser laica:

"En una sociedad secularizada la escuela debe ser laica, es decir, plenamente autónoma de las Iglesias y de sus jerarquías. Laica no quiere decir anticatólica, ni antirreligiosa. Simplemente quiere decir que su racionalidad le viene de su misión como servicio público para la formación profesional y para la educación para la convivencia social." (74)

Sin embargo, esta laicidad no elimina la posibilidad de dar una formación religiosa dentro del marco escolar; lo que se pretende con la aconfesionalidad de la escuela es que no se den ni privilegios ni excepciones para ninguna confesión religiosa, ofreciendo a todos la posibilidad de una enseñanza religiosa voluntaria para aquellos que la pidan expresamente (75). Considera la H.O.A.C. que la escuela pública debe respetar y favorecer la libertad religiosa de los profesores y alumnos creyentes que tienen el derecho a vivir plenamente su fe en el corazón de la vida escolar. Pero esto no implica necesariamente la enseñanza religiosa dentro de la escuela. Los ámbitos adecuados para la educación de la fe y para la catequesis de los niños y jóvenes son la comunidad cristiana, la familia y los movimientos apostólicos juveniles.

No obstante, a los padres y alumnos que deseen una enseñanza religiosa en la escuela se les debe reconocer ese derecho y ofrecer una posibilidad real para ello. Los padres, los

alumnos y el centro, de mútuo acuerdo, establecerán los espacios más adecuados, dentro o fuera de los horarios académicos, para la enseñanza de la religión. Esta enseñanza religiosa correría a cargo de las confesiones religiosas a las que pertenezcan los alumnos. En ningún caso debe ser impartida por profesores oficiales como función propia. Los sacerdotes, religiosos, religiosas y seglares, profesores de religión, no estarían integrados en la plantilla del centro ni retribuidos por él.

En el marco de la historia de la cultura se debe incluir una explicación "científica" del fenómeno religioso con especial atención a la tradición cristiana, por su importancia en la historia cultural europea y española (76).

Otra de las características de la escuela pública única es la del pluralismo:

"Pluralista, de modo que los que enseñan y los que aprenden sean respetados en sus diversas opciones e ideas filosóficas, religiosas, políticas, etc." (77)

Esta idea del pluralismo dentro de la escuela la consideran fundamental para una educación integral, pues la escuela una de las funciones que debe cumplir es la de dar una educación para la convivencia social en pluralismo, democracia y libertad, basada en los valores humanos válidos para todos, sean cuales fueren las justificaciones supremas que cada uno les de (78).

Fundamentan la pluralidad dentro de los centros docentes en una relación escuela-sociedad:

"Somos partidarios de la escuela plural. La escuela es una función de la sociedad como tal. Por eso una sociedad pluralista exige una escuela pluralista. La escuela no debe separar al niño de la sociedad en que vive. Los niños deben acostumbrarse desde la escuela a vivir en pluralismo. El pluralismo ideológico impide el adiestramiento y el adoctrinamiento de los alumnos en una sola dirección, es un antibiótico contra los fanatismos y aumenta la capacidad crítica para aceptar o rechazar, consciente y responsablemente, las diferentes cosmovisiones. El pluralismo es legítimo y fecundo en el interior de la única escuela común para todos." (79)

José Domínguez, miembro de la Comisión General de la H.O.A.C., añade:

"La educación escolar pretende integrar a cada nueva generación en la tradición cultural del propio país o nación con apertura a la humanidad entera, transmitiéndole el patrimonio del lenguaje y de la literatura, de los conocimientos racionales y de los valores sociales comunes y aceptados por todos. Por eso, la escuela, como función de toda la sociedad civil y como servicio público, no se debe organizar sobre la base de la pluralidad de los componentes de la sociedad civil o nación (=familias, sociedades, iglesias), sino sobre la base de la unidad específica social o nacional que forman esos componentes y que los trascienden." (80)

Se defiende, pues, la escuela pluralista como consecuencia de considerar a la escuela como función esencial de la sociedad, relegándose la función de la familia a un puesto secundario:

"La escuela no es una prolongación o un anexo de la familia. La instrucción, la transmisión del patrimonio cultural y la educación para la convivencia desbordan actualmente las atribuciones y las posibilidades financieras y técnicas de la familia. Los enseñantes no son delegados de los padres. Son delegados de la sociedad o nación -no del Estado- y están encargados de la formación profesional y de la educación para la convivencia social, nacional y mundial. Su función propia y específica es diferente de la de los padres. En este sentido, son colaboradores de los padres en la obra total de la educación." (81)

Son limitados los derechos de los padres para con la educación de sus hijos:

"... por delante del derecho de los padres está el derecho de los hijos al desarrollo integral y armónico de su personalidad y el derecho de la sociedad a tener miembros auténticamente responsables..." (82)

"... el derecho de los padres no es un derecho absoluto e incondicionado, sino que tiene unas limitaciones concretas. Efectivamente, limita con el derecho de los hijos a ser educados según aconsejan las ciencias de la educación para desarrollar su propia personalidad armónica y equilibradamente, no sufran traumas y estén preparados para una convivencia abierta, pacífica y gratificante en la sociedad que les toca vivir. Esta educación social para la convivencia implica la creación de actitudes de respeto y de comprensión hacia los demás ciudadanos y hacia todos los grupos socioculturales que tienen opciones ideológicas, políticas y religiosas diferentes." (83)

Así pues, para Domínguez, la reivindicación de los padres a escoger la educación de sus hijos puede implicar una injusticia para éstos:

"La afirmación abstracta y formal del derecho de los padres a elegir la educación de los hijos, cuando por ello se entiende 'hacerlos a la propia imagen y semejanza', puede constituir en muchos casos una injusticia objetiva para con los hijos, de hondas repercusiones sociales. Lo mismo habría que decir de los educadores en general y, en particular, de los educadores cristianos, cuando reclaman el derecho de educar en cristiano a los bautizados. Admitiendo el derecho, habría que examinar a qué llaman 'educación cristiana'." (84)

Se propugna, pues, una enseñanza pluralista, rechazándose el que existan centros docentes con un carácter propio o ideario:

"El pluralismo de escuelas de orientación homogénea, al separar a los niños desde la escuela en grupos ideológicos,

favorece la creación de trincheras ideológicas y los enfrentamientos sociales." (85)

Mas el pluralismo que debe existir dentro de los centros docentes debe ser respetuoso y dentro de un orden, y siempre teniendo presente que se está en un centro educativo y no en un lugar público donde se defienden los intereses propios:

"Cuando defendemos el pluralismo ideológico en cada centro escolar, no pretendemos convertir los centros escolares en tribunas libres para defender y atacar ideas políticas o religiosas, ni en lugares de manipulación de las ciencias para fines religiosos, ateos o políticos. Proponemos aceptar un hecho normal y corriente: los que enseñan y aprenden en la escuela son los mismos que conviven en una sociedad pluralista y tienen opciones e ideas muy diversas sobre materias filosóficas, religiosas y políticas y sobre ideales o modelos de vida.

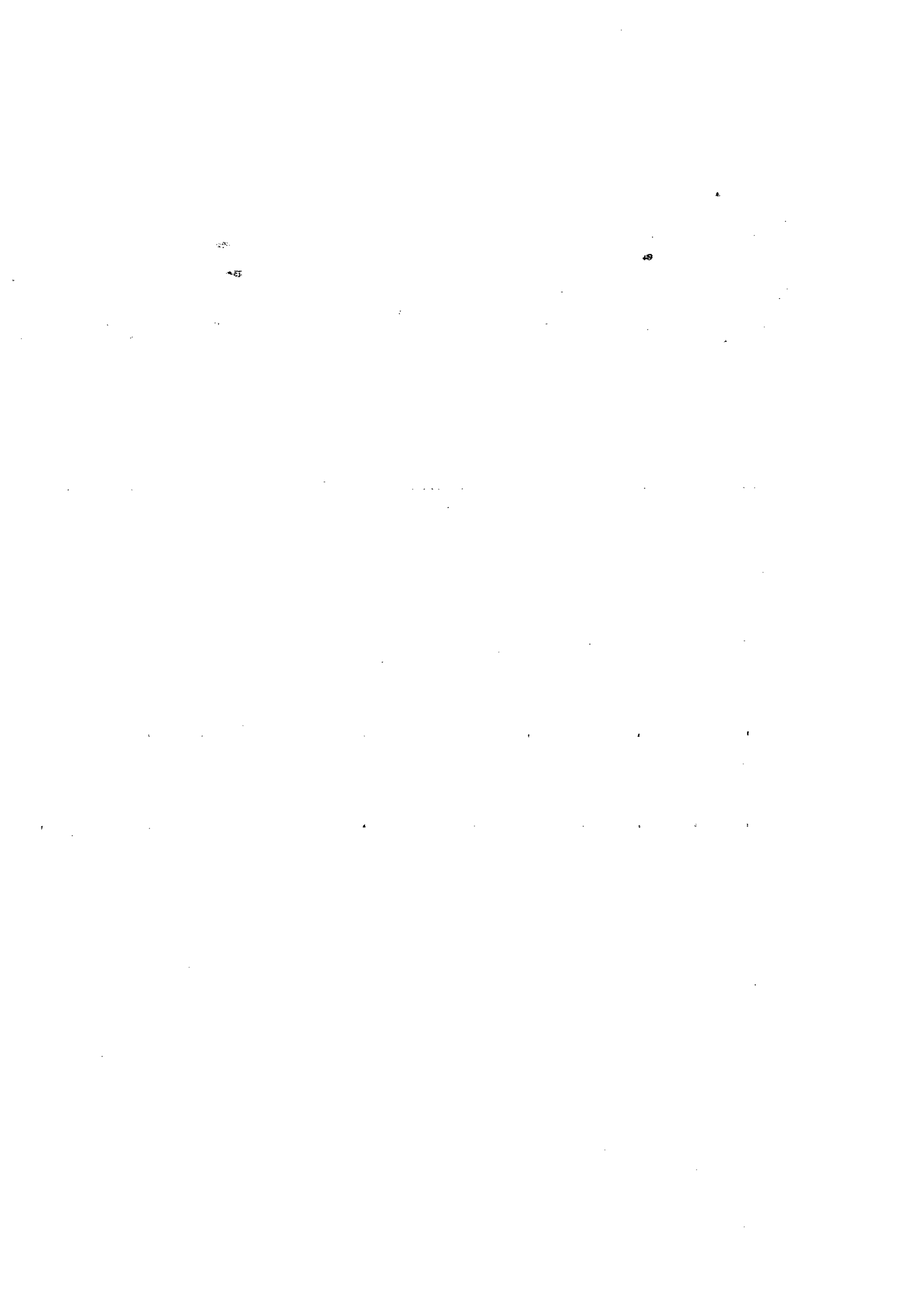
El pluralismo radicalizado, combativo y militante puede traumatizar a los alumnos, tanto si están separados en escuelas de orientación homogénea como si están juntos en una misma escuela. Un pluralismo de hecho, respetuoso y dialogante, puede crear algunas dificultades, pero no llega a traumatizar." (86)

José Domínguez redunda con más argumentos en la defensa de la escuela pluralista:

"Para asegurar la convivencia pacífica y el clima de diálogo y de respeto mutuo entre enseñantes y alumnos que no comparten las mismas creencias es necesario evitar que la escuela sea utilizada o acaparada por partidos, ideologías, 'doctrinas oficiales' (=estatales) o confesiones religiosas. La escuela no debe salirse de sus atribuciones y de sus finalidades de formación profesional y de educación para la convivencia social en pluralismo, democracia y libertad.

La escuela es una función de la sociedad como tal. Por eso, una sociedad pluralista exige una escuela pluralista. La escuela no debe separar al niño de la sociedad en que va a vivir. Los niños deben acostumbrarse en la escuela a convivir en el pluralismo. El pluralismo ideológico impide el adiestramiento o adoctrinamiento del niño en una sola dirección, es un antibiótico contra los fanatismos, aumenta la capacidad crítica para aceptar o rechazar las diferentes cosmovisiones. El pluralismo es legítimo y fecundo en el interior de la única escuela común para todos." (87)

Otra de las notas características de la escuela pública defendida por la Hermandad Obrera es de que sea obligatoria desde los dos a los dieciocho años, a la vez que igualatoria, lo que supone ofrecer la misma igualdad de oportunidades y la misma calidad de enseñanza a todos los alumnos, sin discriminación de ningún tipo, para eliminar el elitismo y el clasismo e impulsar la realización de una sociedad realmente igualatoria, libre y democrática (88).



Para ello es imprescindible el que toda ella sea gratuita, íntegramente financiada por la sociedad a través del Estado. Dicha gratuidad debe abarcar: libros, materiales didácticos, equipamiento, transporte escolar y ayudas económicas para comedor escolar. Entienden que como ello es imposible de momento, la gratuidad se debe establecer de forma progresiva, empezando por los ámbitos sociales más necesitados y por los grados primarios de la enseñanza, hasta que pueda ser íntegramente gratuita (89).

Característica esencial, también, de la escuela pública es la autogestión y el autogobierno para todos los grupos - afectados: padres, alumnos, enseñantes, personal no docente, - asociaciones cívicas de barrios, etc. Estiman que es necesario caminar hacia la plena autogestión y autogobierno en todos los centros escolares en cuanto a la orientación pedagógica, la programación concreta, la disciplina escolar y la contratación del profesorado. Los 'consejos escolares', constituidos por representantes de los enseñantes, de los padres y de los alumnos, si tienen edad, y del personal no docente, y sus respectivas 'asambleas' deben ser los cauces principales para la autogestión y el autogobierno (90).

Asimismo, esta escuela deberá estar descentralizada y no burocratizada. Ello supone el que sea autónoma del Estado, aunque dentro de una planificación democrática realizada por toda la sociedad (91). Así pues, serán los grupos sociales, y no sólo los políticos, los que deberán preparar la política educativa, la cual deberá ser descentralizada. Si la escuela pública es una función de la sociedad entera, todos los ciudadanos, individualmente y asociados, deben participar en la planificación democrática del sistema escolar: asociaciones de padres, de enseñantes, de alumnos, asociaciones cívicas de barrio, partidos políticos y sindicatos. La planificación democrática implica - una participación consciente y responsable de todos los afectados en:

- La elaboración de las leyes generales de educación, que determinan el marco institucional de la escuela pública, la calidad de los distintos niveles escolares, las funciones y competencias de los distintos órganos del sistema escolar.

- La programación general de los contenidos y de la calidad de la enseñanza en cada uno de los niveles, garantizando que respondan a las necesidades y a las aptitudes vocacionales de los ciudadanos (92).

Podemos concluir señalando que la Hermandad Obrera de Acción Católica considera que la labor escolar es una función esencial de la sociedad, y no del Estado. Los padres tienen - unos derechos para con la educación de sus hijos, pero son limitados. Se opta por una escuela pública, superadora tanto de la

escuela estatal como de la privada. Esta escuela pública será, pues, única. Será, además, plural como consecuencia de ser también plural la sociedad; así los niños se acostumbrarán desde la escuela a vivir en pluralismo. Consecuentemente con estos principios la libertad de las personas o grupos a crear centros docentes propios, así como la de dotarles de un ideario, quedan totalmente descartadas, por lo que la pluralidad de escuelas no debe existir. La crítica de esta pluralidad escolar se fundamenta en el adoctrinamiento y falta de libertad que supone para el alumno la educación en base a ese esquema. Se advierte que dichas radicalizaciones también pueden producirse individualmente en los profesores de una escuela pluralista. Sin embargo, la H.O.A.C. considera que la escuela pluralista no puede servir de tribuna libre para las pretensiones políticas, confesionales, etc., de los profesores; de forma que la libertad de éstos no sería ilimitada. Esta escuela pública y plural será, asimismo, laica, aunque ello no impida el que imparta la formación religiosa deseada por cada alumno. No obstante, debe correr a cargo dicha formación de cada confesión religiosa.

Importantes notas de la escuela defendida por la Hermandad Obrera son la autogestión y autogobierno de los centros docentes y la planificación democrática del sistema educativo. En estas tareas deben intervenir todos los grupos sociales afectados. Quizá lo más peculiar de la propuesta de autogestión escolar es la de que la propia comunidad educativa tenga capacidad de seleccionar y contratar al profesorado; lo cual es una muestra de la descentralización defendida.

6.- CONFEDERACION CATOLICA NACIONAL DE PADRES DE FAMILIA Y

PADRES DE ALUMNOS

Esta Confederación está integrada por las diversas federaciones que se extienden a lo largo de la geografía española, federaciones que se organizan alrededor de las diócesis de la Iglesia católica, siendo una organización de entre todas las que componen la Acción Católica. Estas federaciones agrupan a asociaciones de padres de alumnos de centros estatales y privados. Existe, por consiguiente, una vinculación con toda la comunidad eclesial y con su jerarquía; pero esto no significa que se vea privada la Confederación de un alto grado de autonomía. Esta autonomía, unida al gran auge e importancia que están jugando todas sus federaciones en los replanteamientos que se realizan en el ámbito de la enseñanza a nivel nacional, es el motivo por el que se incluya el pensamiento de la Confederación junto con los de otros colectivos no confesionales, y no se incluya con los del magisterio de la Iglesia Católica; mas hay que tener en cuenta que se trata de un colectivo confesional. Al seleccionar este colectivo tampoco podemos olvidar la masa social a la que representa, pues según fuentes de la propia Confederación, ésta cuenta con tres millones y medio de socios (93).

Documento clave, y que ha servido como base para posteriores declaraciones de la Confederación, es el que bajo el título de "Libertad de enseñanza para todos" (94) elaboró la Federación de Asociaciones de Padres de Familia y Padres de Alumnos de Madrid, y que se hizo público en enero de 1977.

Se considera a la familia como el lugar donde se inicia y se estructura la formación integral del individuo, constituyendo, por tanto, la célula básica y primaria de todo el proceso educativo (95). En la Asamblea Nacional de la Confederación de diciembre de 1976 al elaborar el "Ideario de la Familia Cristiana" ya se recogía en el punto 10 la consideración de la familia como comunidad primaria de educación, lo que implica, en el caso concreto de las familias cristianas, ser también la primera educadora de la fe:

"La familia constituye la escuela fundamental de los hijos siendo los padres sus primeros y principales educadores.

En la familia cristiana los padres deben ser los primeros educadores de la fe de sus hijos, mediante la palabra y el ejemplo." (96)

Son, pues, los padres los primeros responsables en la educación de sus hijos, deber ineludible que nace del derecho de los hijos a recibir enseñanza (97).

Pero los padres necesitan la ayuda de la escuela para realizar satisfactoriamente la educación de sus hijos, aunque - deben continuar siendo los principales responsables de la educación y llevando con la escuela una tarea común:

"El padre que confía a una escuela la formación de sus hijos no hace transferencia de sus deberes y responsabilidades, sino que solicita una cooperación que complemente su tarea educadora; la instrucción y la educación deberán constituir un todo coherente con el objetivo común de la formación integral que se inicia y se fundamenta en el seno familiar." (98)

Lo cual implica el reconocimiento del derecho de los padres a elegir la educación de sus hijos:

"Defendemos el derecho de los padres a elegir el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos, de acuerdo con los dictados de su conciencia y en cumplimiento de su indeclinable responsabilidad." (99)

Este era precisamente uno de los postulados que consideraba la Confederación eran imprescindibles se garantizaran en la Constitución:

"El cuidado y educación de los hijos son derecho y deber irrenunciable de los padres, los cuales tendrán facultad - primaria para escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos." (100)

Y este derecho de los padres a escoger la educación de sus hijos es de orden natural, anterior al del Estado, al de la sociedad e incluso al de la propia Iglesia (101).

Sin embargo, no sirve de nada reconocer dicho derecho si no se ponen los medios necesarios para que su ejercicio sea una realidad (102).

Carmen de Alvear, secretaria general de la Confederación, a la vez que vicepresidente de la Organización Europea de la GIAPEC (Agrupación Internacional de Asociaciones de Padres de la Escuela Católica), señala precisamente la necesidad de - que se pueda ejercitar sin discriminaciones, como condición ineludible para que se garantice la libertad de enseñanza:

"La libertad de enseñanza, que se ejerce al poder elegir el tipo de educación que se desea, con las mismas oportunidades para todos, y se fundamenta en el derecho irrenunciable y en el deber ineludible de toda persona, hombre o mujer, a educarse y a ser educado según sus creencias y sus convicciones. Cuando esta persona no tiene edad para determinarse, los padres son los responsables de las exigencias que plantea este derecho." (103)

Luis Alberto Petit Herrera, presidente de la Confederación, se manifestaba de idéntica forma:

"Creemos que cada padre debe elegir para sus hijos el tipo de educación más coherente con sus creencias y convicciones, desde la hipótesis de que el hijo todavía es menor y no

tiene suficientes ideas propias. Se trata de poder elegir, por supuesto, en igualdad de condiciones económicas." (104)

La Federación de Madrid también propugna que pueda ejercitarse tal derecho "... invocando medios reales que posibiliten su ejercicio a todos los padres de familia españoles en igualdad de oportunidades, sin discriminaciones de ningún tipo y mediante una verdadera integración social." (105)

De todo lo dicho hasta ahora, se desprende la necesidad de que existan diferentes alternativas educativas:

"El ordenamiento de una sociedad pluralista y democrática tiene que garantizar la escolarización total dentro de la pluralidad de Escuelas que amparen el derecho de los padres para que puedan elegir entre las distintas opciones el tipo de educación que deseen para sus hijos." (106)

"Si España es un país pluralista, y esto es así, es necesario un pluralismo escolar que ampare la pluralidad de opciones legítimas en la elección del centro educativo, con igualdad de condiciones para todos." (107)

Este pluralismo escolar significa que todos los colegios tienen un proyecto educativo, de forma que la educación y las enseñanzas que en un centro se impartan irán encaminadas a formar un determinado tipo de hombre. El documento de la Federación de Madrid dedica una serie de puntos al proyecto educativo o ideario, he aquí los más interesantes:

"La existencia de este pluralismo escolar hace imprescindible que cada escuela defina claramente el tipo de hombre que quiere formar, en un Proyecto Educativo, el cual debe integrarse en unos Estatutos a fin de que de este modo se garantice el tipo de educación por el que se opta escoger la escuela." (108)

"El Proyecto Educativo habrá de ser precisado en sus objetivos fundamentales, con total autonomía, por los titulares de la escuela y será el centro de unión y de participación de todos los que libremente elijan pertenecer a esa concreta comunidad educativa." (109)

"Habrá de establecerse la seguridad jurídica necesaria en relación con el cumplimiento del Estatuto por parte de las escuelas, así como la exigencia del acatamiento respecto del mismo por parte de los padres, profesores y alumnos, para garantizar la necesaria estabilidad en el hecho y proceso educativo." (110)

"La participación activa de todos los estamentos de la comunidad educativa en los métodos y sistemas de formación de la escuela es necesaria para asegurar la planificación y control democrático, pero debe ejercerse en el respeto objetivo a la conciencia personal del alumno y al Proyecto Educativo que los padres han elegido para sus hijos." (111)

Es decir, que todos los esfuerzos del centro educativo

irán encaminados en una misma dirección, a educar un determinado tipo de hombre; pero además hay que unir los esfuerzos de la familia:

"Es necesario, por medio de una cooperación recíproca, intensificar las relaciones entre la familia y el centro docente, para conseguir la mayor unidad de criterios y el equilibrio en la orientación y procedimientos educativos. Sin la existencia de esta conducta y acción recíproca, se corre el riesgo de que el centro docente actúe con un carácter exclusivista y excluyente." (112)

Al unir todos esos esfuerzos en una misma dirección se persigue que el alumno alcance una identidad personal que le ayude a madurar:

"Al elegir un tipo de educación entre las distintas opciones que constituyen diferentes planteamientos de la vida, facultamos a nuestros hijos para adquirir una firme identidad personal, formando un núcleo de convicciones en la infancia y en la adolescencia, lo que les permitirá poder hacer una verdadera confrontación crítica con las otras iniciativas cuando alcancen su período de madurez." (113)

Pero esta pluralidad de escuelas no sólo la limitan al sector educativo no estatal, puesto que de la misma forma que los centros privados pueden y deben tener un ideario o proyecto educativo, lo pueden y deben tener los centros estatales, siendo elaborado con la participación democrática de los padres. - Carmen de Alvear reconoce la complejidad del problema y la casi utopía que supone el pensar un centro público con un ideario, pero añade:

"... ¿qué modelo educativo se ofrecerá en estas escuelas? ¿Será imposible si los padres lo desean, que se imparta una educación inspirada en el sentido cristiano? Lo que no podemos aceptar, desde una perspectiva de padres, es que los de la escuela estatal queden fuera de juego para decidir estos aspectos importantes de la educación de sus hijos." (114)

Se aboga, pues, por una pluralidad de escuelas, rechazando consecuentemente la implantación de la escuela plural y única:

"Rechazamos como opción única el pluralismo ideológico dentro del centro educativo, entendiendo como tal la libertad de cada profesor para impartir su propia ideología. Pretender justificar esta fórmula alegando que facilitará a los alumnos de los niveles obligatorios elegir la opción que consideren más conveniente es pedagógicamente aberrante, ya que esta opción se forma críticamente a partir de una concepción básica armónica que se estructura en el seno familiar y se consolida conjuntamente y sin ruptura en la escuela y en el horizonte exigido por la convivencia ciudadana del pueblo o de la región. No obstante, dentro del principio de Libertad de Enseñanza, respetamos la -



opción de los padres que elijan para sus hijos este tipo de experiencia educativa en centros cuyo Proyecto Educativo esté basado en los criterios (...) del pluralismo ideológico." (115)

Dice Petit Herrera:

"Hay partidos que quieren mantener el pluralismo ideológico dentro del mismo centro. Nosotros entendemos que esto es torturar la mente del niño. Nos parece incoherente." (116)

Tratar de imponer esta escuela pluralista es pretender que los derechos de los profesores sean prioritarios a los de los padres. Federico Pomar, presidente de la Federación Católica de la diócesis de Santiago de Compostela, considera falaz tal pretensión:

"Nadie con honradez democrática y personal puede, al mismo tiempo, defender la libertad de cátedra o de expresión para ser ejercida por los docentes y oponerse al ejercicio de la libertad educativa para un grupo social: familia, comunidad o institución." (117)

Del rechazo de la escuela pluralista se desprende la limitación de la libertad docente o de cátedra, adaptándose ésta a la opción de escuela que realicen los profesores:

"Los profesores deben poder elegir libremente, entre los distintos tipos de escuela, aquella que esté de acuerdo con la formación que deseen impartir.

La libertad de cátedra tiene límites intrínsecos infranqueables: el respeto a la conciencia de los alumnos, el compromiso adquirido con los padres y con el centro, y el cumplimiento del Estatuto escolar que debe orientar la labor pedagógica de la escuela." (118)

Es, pues, rechazada la escuela pluralista, aunque aceptada como una opción para aquéllos que la deseen. La libertad docente o de cátedra deberá conjugarse con los derechos de los padres y de los promotores de los centros a través del ideario o proyecto educativo de los centros, pues al ser éstos conocidos por todos los profesores deberán escoger los centros con cuyos principios educativos estén conformes:

"Como afirmación de la dignidad y de la función social que desempeñan los profesores debe reconocerse su derecho a la libre elección del centro para poder impartir el tipo de educación que deseen..." (119)

La misma suerte que la escuela pluralista corre, para la Confederación Católica, la escuela neutra, con la salvedad de que la Confederación piensa que la escuela neutra adopta una determinada postura ideológica, y por lo tanto no es neutra:

"Advertimos además el peligro que encierra la llamada Escuela Neutra, pues indica una posición ideológica determinada, o induce a ella. Todo modelo de enseñanza proporciona de hecho un sentido de la vida. No existe, por consiguiente, enseñanza neutra." (120)

En definitiva, lo que la Confederación condena es toda escuela única, pues ésta, fuera como fuere (neutra, laica, confesional, etc.), impediría el que hubiera una libertad de elección de escuela, estableciéndose la obligación de un determinado tipo:

"Denunciamos la Escuela Unica como contraria a la Libertad de Enseñanza, porque en la práctica constituye una forma de imponer una ideología determinada e incurre en un sistema de totalitarismo escolar que lleva al pueblo a un sometimiento en materia de educación, incompatible con una sociedad auténticamente democrática." (121)

Y de esta oposición a la escuela única surge el rechazo a todo monopolio estatal en materia de enseñanza; pues la exclusividad educativa del Estado implica la forzosa renuncia de los derechos individuales de todos y cada uno de los ciudadanos en beneficio de la teoría específica educativa del partido o de los partidos políticos que detentan en cada momento el poder gubernamental (122). El documento base de la Federación madrileña también rechaza el que la enseñanza sea monopolio del Estado, ya que considera que es competencia de toda la sociedad:

"La enseñanza, como función social, es un servicio de interés general que puede ser ofrecido por entidades estatales o no estatales que garanticen distintas opciones al pluralismo escolar. Esto supone el reconocimiento del derecho de todas las personas físicas y jurídicas, tanto públicas como privadas, a la creación y gestión de centros educativos." (123)

Este derecho a la "creación y gestión" de centros docentes garantiza en gran medida la pluralidad de escuelas. Pero la Confederación estima que además de reconocerse, este derecho debe ser impulsado por la Administración Pública:

"La Administración Pública debe potenciar todas las iniciativas estatales o no estatales que beneficien en igualdad de oportunidades a los destinatarios de la educación, uniendo esfuerzos para conseguir que todos los niños españoles tengan escolarización adecuada." (124)

Y para que sea realmente posible ejercer este derecho se debe distribuir el presupuesto para la enseñanza sin discriminaciones entre la enseñanza estatal y no estatal, pues ambas prestan un mismo servicio de interés general. Este tema ha sido precisamente por el que más ha luchado en los últimos años la Confederación.

Considera que el derecho de elección de escuela se halla fuertemente condicionado cuando se establece una discriminación en el régimen de financiación de los costes de la enseñanza. La gratuidad aplicada solamente a la enseñanza estatal y no hecha extensiva a la no estatal, obliga a los padres menos dotados económicamente a llevar a sus hijos a la escuela estatal, aún cuando ésta no impartiese el tipo de educación que desean.

En los niveles educativos, en los que la enseñanza no puede ser gratuita, las familias de los alumnos deberán correr con el coste real de la enseñanza, independientemente de que asistan a centros estatales o no estatales, estableciendo un amplio sistema de ayudas económicas para aquéllos que no se encuentren en situación de poder sufragar dicho coste. Por otra parte, consideran falsa y capciosa la teoría de que los fondos públicos no pueden destinarse directa o indirectamente a instituciones docentes no estatales, pues las Haciendas públicas los recaudan de los contribuyentes y han de ser aplicados a la enseñanza como servicio de interés general, tanto si lo presta una entidad pública como si lo realiza una institución privada o un particular. Los recursos públicos no son fondos del Estado o para el Estado, sino que son medios de que éste ha de disponer para atender las necesidades de la sociedad.

No obstante, considera la Confederación que la Administración Pública debe ejercer un control sobre la distribución y aplicación de los destinados a cubrir los costes de la enseñanza, tanto estatal como no estatal. Y entiende que la mejor fórmula de financiación para evitar injusticias es la basada en que los destinatarios de las subvenciones no sean las escuelas, sino los padres de los alumnos (125).

La participación de los padres, además de los titulares del centro, los profesores y los propios alumnos en la propia vida interna de los centros ha sido también uno de los puntos que con más reiteración han reivindicado los componentes de la Confederación Católica Nacional de Padres. Propugnan el que todas las escuelas estén administradas en todos sus aspectos por unos órganos colegiados en los que estén representados el titular del centro, los padres, los profesores y los alumnos; aunque parte de sus funciones deban delegarse en los órganos personales de gobierno y pedagógicos que se establezcan. La participación de los componentes de la comunidad escolar en cada uno de los distintos problemas que plantea la gestión de la escuela, debe ser proporcionada a su responsabilidad. En el caso concreto de la participación de los padres estiman que es necesario que en todas las escuelas tengan una Asociación de Padres de Familia y Padres de Alumnos donde se establezcan las formas de conocimiento, de participación y de estímulo de los padres, así como las actividades de formación permanente que contribuyan al perfeccionamiento de su función como educadores. Estas Asociaciones son el cauce natural para el cumplimiento de los deberes y responsabilidades de los padres de los alumnos y para el ejercicio de los derechos que aquéllos comportan.

Pero si la participación de todos los estamentos de la comunidad educativa en los métodos y sistemas de formación de la escuela es necesaria para asegurar una planificación y control democrático, debe realizarse dentro de unos cauces. Dicha

participación deberá ejercerse en el respeto objetivo a la conciencia personal del alumno y al ideario o proyecto educativo que los padres han elegido para sus hijos (126).

Pero esta participación de los diferentes estamentos, especialmente padres y profesores, no debe reducirse a la gestión interna de los centros, sino que debe llegar a las planificaciones generales que del sistema educativo se realicen a nivel nacional (127).

La administración educativa consideran que debe estar inspirada en la descentralización y desconcentración de funciones, a la vez que deben participar todos los sectores sociales implicados. Al Estado, en el nivel central, le corresponderá fijar los objetivos generales de la educación, determinar las condiciones de funcionamiento de los centros, la titulación del profesorado, el mínimo de instalaciones, la vigilancia de la calidad de la enseñanza y la financiación de todos los centros.

A nivel regional, a los diversos órganos de gobierno que puedan crearse les corresponderá la adaptación de estos objetivos generales a la región concreta, incorporando los valores culturales y regionales, como la lengua, la historia, etc. A nivel regional, igualmente debe realizarse la programación de las construcciones escolares en función de las necesidades (128).

Respecto a la integración de la formación religiosa en el currículum ordinario de la escuela la Confederación mantiene una postura clara. Considera que en la educación no se puede prescindir de la dimensión trascendente de la persona; de manera que la formación religiosa, como parte de la educación integral, deberá programarse en todas las escuelas estatales o no estatales donde reciban educación alumnos creyentes. Los alumnos cuyos padres manifiesten que no desean formación religiosa para sus hijos, recibirán una formación ética en las mismas condiciones en que se imparta la religiosa. Reconoce el derecho de todas las confesiones religiosas a colaborar libremente en la formación de los alumnos cuyos padres soliciten el tipo de educación concreto que ellas ofrecen (129). Hay, por consiguiente, una pluralidad de opciones en cuanto a la formación religiosa en las escuelas, siendo los padres los que deciden la elección.

En resumen, podemos concluir señalando que la Confederación Católica Nacional de Padres de Familia y Padres de Alumnos considera que la libertad de enseñanza se realiza en la libertad de elección del centro educativo, fundamentándose en el derecho y deber de toda persona a educarse y a ser educada según sus creencias y convicciones. En el caso de los niños, por no tener capacidad de determinación, corresponde a sus padres, como primeros y principales educadores, el derecho y el deber de escoger el tipo de educación que habrá de dárseles. Ello implicará la necesidad de un pluralismo escolar que ampare la pluralidad de opciones legítimas en la elección del centro educati

vo. Dicho pluralismo escolar consistirá en que cada centro posea un proyecto educativo que determine el tipo de educación que en él se imparte. No puede confundirse con la escuela internamente pluralista, la cual es considerada pedagógicamente aberrante. No obstante, entiende la Confederación que puede darse como una opción más dentro de la pluralidad escolar para aquellos padres y profesores que la prefieran. La escuela neutra es rechazada por considerar que la neutralidad no puede darse en educación, entendiendo que dicha escuela indica de hecho una posición ideológica determinada. De cualquier manera, lo que se rechaza de plano es la imposición de un determinado modelo de escuela para todos. Pero para que todos los padres puedan escoger el centro educativo preferido, no deben de existir discriminaciones entre los diferentes tipos de centros. El Estado tiene el deber de garantizar esta libertad de enseñanza financiando económicamente por igual a todos los centros, y estima que para ello la mejor fórmula es recibiendo directamente la familia la subvención. Es necesaria la equiparación a todos los niveles entre la enseñanza estatal y la no estatal en base a que ambas prestan un mismo servicio de interés general a la sociedad.

En la gestión interna de los centros deben participar además de los titulares, los padres, los profesores y los alumnos, aunque dicha participación no puede afectar a la identidad educativa de cada centro. Dicha identidad permitirá también a los profesores elegir el centro con cuya educación estén más de acuerdo, de forma que el ejercicio de la libertad de cátedra no afectará al proyecto educativo del centro.

También en la política educativa deben participar todos los sectores afectados. Respecto a las competencias educativas, si bien al poder central del Estado corresponderá determinar los principios y objetivos generales de la educación, a nivel regional se adaptarán y se concretarán en base a las peculiaridades propias de la región.

Sin duda alguna, entendemos que la propuesta más sobresaliente, por peculiar, realizada por la Confederación Católica Nacional de Padres de Familia y Padres de Alumnos es la de extender la pluralidad escolar al sector estatal, de forma que los padres de una escuela estatal puedan establecer un proyecto educativo concreto para dicho centro. Ciertamente que admite la propia Confederación que es un tema muy complejo y con cierta dosis utópica. Ciertamente que es una reivindicación que precisamente por las causas anteriores no se encuentra entre los principios fundamentales defendidos por la Confederación. Mas la propuesta ahí está.

En verdad que es un problema muy complejo. Esencialmente, pienso que ello es así, porque se pueden omitir e incluso oprimir los derechos fundamentales de las minorías cuando éstas

no puedan elegir otros centros educativos después de que la mayoría de la comunidad educativa haya adoptado e impuesto un proyecto educativo concreto. Claro que en caso de que sea el Estado (leáse Gobierno o Parlamento) o los profesores, los que impongan el tipo de educación en un centro dado, puede ser la mayoría de los padres la perjudicada, en vez de la minoría, como en el caso anterior. Aceptándose el derecho preferente de los padres a escoger el tipo de educación para sus hijos, tal como lo hace la Confederación Católica, parece evidente que deben ser los padres, incluso en las escuelas estatales, los que establezcan el modelo educativo a seguir, aun a riesgo de que éste atente a la conciencia de ciertos padres. Suponiendo que éstos pudieran escoger otras escuelas más conformes a sus preferencias el problema quedaría resuelto. Mas cuando no hay posibilidad de tal opción, como ocurre en muchas zonas rurales, se necesita una fórmula en la que, en lo posible, no se encuentre nadie discriminado.

Llegados a este punto, e independientemente de la Confederación Católica de Padres, creo que es conveniente reseñar la teoría del máximo común denominador de Marín Ibáñez, para la situación señalada, en la que no haya posibilidad de una pluralidad de escuelas y el pluralismo interno sea considerado como negativo para la formación de los alumnos.

Atendiendo a este principio del máximo común denominador, y teniendo en cuenta que toda la educación se realiza en referencia a unos valores (130), el proyecto educativo de cada una de dichas escuelas deberá formularse en base a todos los valores positivos coincidentes en ese medio. Efectivamente, aún teniendo en cuenta las dimensiones objetiva y subjetiva de todo valor, es natural que amemos la verdad y despreciemos la mentira y la ignorancia, preferimos el respeto por nuestra dignidad personal al desprecio y la humillación, anhelamos la libertad y rechazamos la opresión o la esclavitud. Todo valor, en definitiva, va acompañado de un antivalor, y preferimos aquél a la vez que rechazamos éste. Pero como los valores no pueden darse todos simultáneamente tenemos que optar, estableciendo para ello una jerarquía. Y es aquí donde comienzan a surgir las diferencias entre los individuos. Son los aspectos diferenciales los más patentes en una colectividad dada, pero no se puede olvidar el enorme acervo cultural común a todos sus componentes. Es por todo ello por lo que Marín sostiene que al formular las líneas de la política educativa, o los objetivos de los diversos niveles o sectores con sus respectivos curriculos o, en su caso, de los centros docentes, hay que destacar todos los valores positivos coincidentes en ese medio.

Para las concreciones y determinaciones de los valores motivo de discordia y conflicto las soluciones pueden ser varias

(además de la pluralidad escolar y del pluralismo intraescolar, que para el caso que nos ocupa no debemos considerar):

"- Se relegan a otro tipo de instituciones (familia, iglesia, partidos políticos, etc.) donde puedan ser profundizados y cultivados.

- En el plan de estudios se ofrecen los aspectos informativos de las alternativas, que en todo caso iluminarán con la máxima objetividad y respeto los valores en choque pero que no pueden tener el carácter de adoctrinamiento, proselitismo, ni menos de coacción imperativa." (131)

Así pues, y en base al pensamiento de Marín, para aquellas zonas rurales o de otra índole en las que no fuera factible una pluralidad de escuelas la solución debería consistir en que el proyecto educativo del centro al que asistieran todos los alumnos de esa zona fuera elaborado a partir de lo común a todos los miembros de esa sociedad, dejando lo que les separa o divide, bien para fuera del marco escolar, bien para tratarlo dentro pero con el debido respeto y asepsia u objetividad.

SEGUN ALGUNOS COLECTIVOS ESPAÑOLES

B. CUADRO COMPARATIVO DE LA LIBERTAD DE ENSEÑANZA

	Derechos de los padres	Pluralidad escolar	Libertad de creación y dirección
COLEGIO DOC. Y LICEN. MADRID	A participar en la gestión democrática del sistema educativo y de las escuelas.	Rechazada	Rechazada
"ESCOLA D'ESTIU"	A participar en la gestión democrática del sistema educativo y de las escuelas.	Rechazada	Rechazada
C.E.C.E.	A escoger el tipo de educación y el centro, así como la formación religiosa y moral.	Reconocida sin ninguna limitación.	Necesaria para la pluralidad escolar. Subsidiariedad del Estado.
F.E.R.E.	Derecho natural y prioritario a escoger el tipo de educación y el centro, incluyendo la formación religiosa y moral.	Reconocida sin limitación, salvo las marcadas por las leyes.	Para las personas y grupos sociales. Subsidiariedad del Estado.
H.O.A.C.	A participar en la gestión y gobierno de las escuelas	Rechazada	Rechazada
CONFEDERACION C. N. PADRES F. y P. A.	Derecho natural y prioritario a escoger el tipo de educación y el centro, incluyendo la formación religiosa y moral.	Reconocida	Para las personas y grupos sociales

	Ideario	Escuela pluralista	Libertad de cátedra	Escuela única	Escuela neutra
COLEGIO DOC. Y LICEN. MADRID	Rechazado	Defendida como escuela única. Prepara al alumno para la sociedad democrática.	Garantizada	Pública y pluralista	Es un mito. Encubre el mantenimiento de la ideología dominante.
"ESCOLA D'ESTIU"	Rechazado	Defendida como escuela única. Prepara al alumno para la sociedad democrática.	Garantizada	Pública, aconfesional y pluralista.	
C. E. C. E.	Debe ser público para la elección que hagan del centro padres y profesores.	Rechazada como opción única.	Garantizada al elegir el profesor el centro con cuyo ideario esté más de acuerdo.	Rechazada	Rechazada
F. E. R. E.	Público y con cierta estabilidad para la elección que hagan del centro padres y profesores.	Negativa para el alumno. Se acepta como una opción más.	Garantizada al elegir el profesor el centro con cuyo ideario esté más de acuerdo.	Rechazada	No existe
H. O. A. C.	Rechazado	Defendida como escuela única. Es una exigencia de la sociedad pluralista.	Garantizada	Pública, laica y pluralista.	No existe
CONF. CAT. NAC. PADRES F. y P. A.	Elaborado por los titulares en los centros privados. Público para la elección que hagan del centro padres y profesores.	Negativa para el alumno. Se acepta como una opción más.	Garantizada al elegir el profesor el centro con cuyo ideario esté más de acuerdo.	Rechazada	No existe

	Enseñanza de la religión	Escuela pública y escuela privada	Financiación escolar
COLEGIO DOC. Y LICENC. MADRID	Rechazada	Se debe implantar la escuela pública estatal.	El Estado debe hacer gratuita totalmente la escuela pública. Se rechaza toda subvención a la escuela privada.
"ESCOLA D'ESTIU"	Rechazada	Se debe implantar la escuela pública. Las regiones, municipios, sindicatos, etc., deben poder tener sus propios centros docentes.	El Estado debe propiciar la gratuidad total en la escuela pública.
C. E. C. E.	Opcionalidad a escogerla en todos los centros.	Igualdad de trato para ambas.	El Estado debe hacer posible la gratuidad en la enseñanza privada. Preferentemente optan por la ayuda directa a la familia.
F. E. R. E.	Formación cristiana para todos los alumnos excepto para los que no la deseen que recibirán formación ética.	No deben competir en desigualdad de condiciones.	Similar financiación pública a la escuela privada que a la pública. Optan por la financiación directa a la familia.
H. O. A. C.	Posibilidad de que cada uno escoja la de la confesión deseada. Será cada confesión quien organice y mantenga dicha enseñanza.	Ni escuela estatal ni escuela privada: Escuela pública.	El Estado debe propiciar la enseñanza gratuita a todos.
CONF. CAT. NAC. PADRES F. y P. A.	Los padres elegirán dentro del currículum ordinario la formación religiosa de su propia confesión. Quien no desee formación religiosa recibirá formación ética.	Necesidad de equipararlas; ambas prestan un mismo servicio de interés general a la sociedad.	Similar financiación estatal a la escuela privada que a la pública. Opta por la financiación directa a la familia.

	Gestión escolar	Planificación escolar
COLEGIO DOC. Y LICENC. MADRID	Realizada democráticamente por profesores, padres y alumnos.	Realizada democráticamente con la colaboración de sindicatos de enseñantes y trabajadores, asociaciones de estudiantes y de vecinos y organismos populares locales y nacionales.
"ESCOLA D'ESTIU"	Deben participar todos los afectados: profesores, padres, alumnos, personal no docente, sindicatos, asociaciones de vecinos, Administración, etc.	Debe posibilitar la total autonomía por regiones: exclusividad en legislación y ejecución directa del sistema educativo. Deben colaborar todos los afectados.
C. E. C. E.	Deben participar padres, profesores y alumnos. En los centros privados también los titulares.	Colaboración de todos los sectores afectados, incluyendo a los titulares de los centros privados.
F. E. R. E.	Deben participar padres, profesores y alumnos. En los centros privados también los titulares.	Colaboración de todos los sectores interesados.
H. O. A. C.	Autogestión y autogobierno. Participan padres, alumnos, enseñantes, personal no docente, asociaciones de barrios, etc.	Caracterizada por la descentralización y no burocratización. Planificación democrática realizada por toda la sociedad. Autónoma del Estado.
CONF. CAT. NAC. PADRES F. y P. A.	Deben participar padres, profesores y alumnos. En los centros privados también los titulares.	Colaboración de todos los sectores afectados. Las regiones deben adaptar a sus peculiaridades los planes de estudios y prever las necesidades escolares.

C. ANALISIS COMPARATIVO =====

Entre los colectivos estudiados en este capítulo observamos muy claramente dos grupos diferenciados. Uno es el formado por los que propugnan una escuela pública, única y pluralista. En este sentido se encuentran las alternativas presentadas por el Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid, por la "Escola d'Estiu" de Barcelona y por la H.O.A.C.. El segundo grupo es el compuesto por la C.E.C.E., la F.E.R.E. y la Confederación Católica Nacional de Padres de Familia y Padres de Alumnos, defensores todos ellos de una pluralidad escolar en la que se deben respetar las iniciativas de los grupos sociales para crear y dirigir colegios propios.

Estos defensores de la pluralidad escolar coinciden en considerar que son los padres los primeros y principales responsables de la educación de los hijos. Pero como ellos por sí solos no pueden realizar satisfactoriamente toda la educación, necesitan la ayuda de la escuela; la cual complementa la tarea educadora de aquéllos, de forma que familia y escuela tratan de dar una educación coherente y con objetivos comunes en aras de la educación integral de los hijos. De todo ello se desprende el derecho de los padres a elegir el tipo de educación que desean para sus hijos, pues familia y escuela realizan una tarea educativa común.

Como consecuencia de este derecho de los padres a elegir la educación de sus hijos, y dado que la sociedad es pluralista, es necesario que existan diferentes escuelas, cada una de las cuales poseerá un ideario o proyecto educativo; de forma que los padres elegirán aquellas escuelas con cuyos idearios se encuentren más identificados; garantizándose así la pluralidad escolar.

Las alternativas madrileña y catalana, así como la H.O.A.C. consideran que la educación realizada a través de la institución escolar no tiene por qué responder a los deseos particulares de los padres, sino que debe atender a las exigencias de la sociedad y de los propios derechos de los alumnos. La primera exigencia es que todos los ciudadanos tengan una escolarización durante un período obligatorio (desde los 4 a los 16 años es el más corto que propugna una de las alternativas) de calidad suficiente para todos. Para lograr esa igualdad de oportunidades, la cual debe combinarse con una educación compensatoria, estiman que se debe implantar la escuela única, pública y gratuita. Efectivamente, esta escuela debe lograr una educación totalmente gratuita, por lo que deberá ser financiada totalmente por el Estado. Debe ser única en cuanto que se rechaza la

escuela privada, por considerarla como empresa lucrativa y favorecedora del clasismo, perpetuadora de las diferencias sociales. Para la H.O.A.C. esta escuela pública no debe ser estatal, sino de la sociedad. La "Escola d'Estiu" considera que si bien el Estado debe mantener y crear los propios centros, también las regiones, municipios, sindicatos, etc. deben poder crear centros docentes, aunque todos ellos deben tener un mismo tratamiento, considerándose escuelas públicas. La alternativa madrileña trata de implantar la escuela pública estatal.

Otra exigencia social que debe atender la escuela pública para estos colectivos es que sea internamente plural. La escuela debe preparar a los niños para insertarse en una sociedad plural y democrática. Para ello se considera necesario que en la escuela se expongan libremente todas las opciones ideológicas presentes en la sociedad, sin que prevalezca ninguna. Además, tanto profesores como alumnos no pueden sufrir ninguna discriminación ante la exposición de sus propias ideas, por lo que tiene que existir libertad de expresión de las propias ideas religiosas, políticas, filosóficas, etc. de los docentes y de los alumnos en la tarea educativa. Debe educarse para que se respeten todas las ideas. Esta escuela pluralista favorece la actitud crítica, el diálogo y el desarrollo intelectual, a la vez que impide cualquier adoctrinamiento y dogmatismo. Como señala la H.O.A.C. es el único medio para una educación integral. La "Escola d'Estiu" matiza, sin embargo, que este pluralismo deberá tener siempre en cuenta la evolución psicológica de los alumnos. Común a estas tres alternativas es su rechazo por los centros dotados de un ideario que de una orientación ideológica concreta a toda la actividad docente del centro. Y ello precisamente por ser lo contrario de lo que se pretende con la escuela pluralista. Consecuentemente con ello es el rechazo por la pluralidad escolar, por ser éste un sistema que favorece la creación de trincheras ideológicas y enfrentamientos sociales. La escuela no debe separar al niño de la sociedad en que vive. Tiene que acostumbrarlo a vivir en pluralismo y no en grupos cerrados, tal como se propicia con la pluralidad escolar. Lógicamente, el pluralismo ideológico interno en la escuela obliga, para sus defensores, a que esta escuela pública, única y plural sea laica.

Los defensores de la pluralidad escolar, C.E.C.E., F.E.R.E. y Confederación Católica de Padres, rechazan toda imposición de una escuela determinada o única, incluida la pluralista.

Encuentran perjudicial la escuela pluralista para el buen desarrollo del niño, ya que éste necesita una coherencia educativa, coherencia que no queda limitada dentro de las paredes de la escuela, sino también entre la familia y la escuela.

Mas a pesar de considerar la escuela pluralista como perjudicial para el niño, la F.E.R.E. y la Confederación Católi

ca de Padres opinan que no se puede negar como una opción para aquellos padres que prefieran para sus hijos tal tipo de educación. La C.E.C.E. no explicita tal posibilidad, pero lógicamente a su defensa de la pluralidad escolar debe aceptarla.

Las tres agrupaciones coinciden en que si bien la libertad de cátedra no puede aceptarse mientras atente los idearios educativos de los centros, puede y debe quedar salvada mediante la elección por parte de los profesores de aquellos centros con cuyo ideario se identifiquen.

Consideran también los tres colectivos que para que se de una pluralidad escolar y se garanticen los idearios de los centros docentes, debe existir libertad de creación y dirección de escuelas. Este derecho lo debe poseer cualquier individuo o grupo social, con la única limitación que la legislación pueda imponer sobre las condiciones mínimas que deba reunir todo centro docente.

La C.E.C.E. y la F.E.R.E. consideran que realmente deben ser los grupos sociales los que deben promover los centros educativos, quedando reducido en cuanto a la creación de centros el Estado a subsanar las deficiencias sociales, debiendo tener, pues, un papel subsidiario.

Estos tres colectivos propugnan que se de un mismo trato a la escuela privada que a la estatal o pública, pues ambas ofrecen un mismo servicio a la sociedad. Esta equiparación a todos los niveles incluye el económico, por lo que los centros privados deben ser igual de gratuitos o igual de costeados que los públicos. Esta igualdad de trato (la gratuidad se debe lograr al menos para los niveles obligatorios) es una exigencia estrictamente necesaria para que los padres puedan hacer efectivo su derecho a elegir el centro preferido, pues si no sólo lo podrán hacer los mejor dotados económicamente, quedando los peor dotados sin poder disfrutar la libertad de enseñanza. Se opta preferentemente porque el Estado financie directamente a las familias y no a los centros.

Respecto a la formación religiosa dentro del marco escolar como materia específica del currículum, las alternativas madrileña y catalana, de forma más o menos explícita, muestran su oposición. La H.O.A.C. defiende que la escuela preste el espacio y horarios precisos para la formación religiosa escogida por cada padre. Sin embargo, el profesorado, su manutención, así como la organización de la enseñanza deberán correr a cargo de cada confesión religiosa. La C.E.C.E. defiende la opcionalidad de escoger la formación religiosa cristiana en todos los centros. La Confederación Católica de Padres propugna el que los padres puedan elegir dentro del currículum ordinario la formación religiosa de su propia confesión, lo cual implica que estaría costeadada como el resto de las materias. Los que no desearan esta formación religiosa deberían recibir una formación éti

ca. La F.E.R.E. es partidaria de una formación cristiana para todos los alumnos excepto los que no la deseen que recibirían una formación ética.

Sobre la escuela neutra la C.E.C.E. muestra su total rechazo. La F.E.R.E., la H.O.A.C. y la Confederación Católica de Padres también se oponen a tal modelo de escuela por considerar la imposibilidad de que pueda darse una educación neutra. El Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid especifica que la escuela neutra es un mito, y encubre el mantenimiento de la ideología dominante. Así, pues, vemos que respecto a la escuela neutra existe cierto acuerdo entre todos los colectivos estudiados.

El Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid, la "Escola d'Estiu" barcelonesa y la H.O.A.C. defienden una gestión democrática dentro de los centros. En esta gestión deben participar los más directamente afectados en la tarea escolar, es decir: profesores, padres, alumnos y personal no docente. Es importante el papel que dan todos ellos a la participación de los profesores. La alternativa catalana y la H.O.A.C. consideran que en la gestión democrática de los centros docentes se debe contar también con la participación de otros colectivos sociales del área geográfica de la escuela, como son las asociaciones de vecinos, los sindicatos, representantes de la Administración local, etc. Para las tres alternativas los órganos directivos, tanto unipersonales como colegiados, deben ser elegidos por la propia comunidad escolar.

La C.E.C.E., la F.E.R.E. y la Confederación Católica de Padres propugnan todas ellas que en la gestión interna de los centros participen los padres, profesores y alumnos; y en el caso de los centros privados, los titulares de ellos. La Confederación Católica de Padres, precisamente por el sector social al que representa, defiende especialmente el papel preeminente que deben desarrollar los padres en la gestión interna de los centros. De cualquier manera los tres colectivos entienden que dicha gestión nunca puede atentar contra el ideario educativo de cada centro.

En este punto de la gestión es importante destacar que mientras las alternativas madrileña, catalana y la de la H.O.A.C. muestran cierta tendencia a que la participación de los profesores sea superior a la de los otros estamentos; los colectivos defensores de la pluralidad escolar muestran su preferencia por el papel destacado que deben desempeñar los padres frente a profesores y alumnos, aunque serían en definitiva los titulares, como propugnadores de los idearios, los que mayor importancia tendrían, de hecho, en la gestión educativa de los centros.

Ante la elaboración de la política educativa a nivel general parece que hay cierta unanimidad entre todos los grupos analizados en este capítulo a que intervengan todos los sectores

afectados por la educación. Las diferencias al citar unos grupos u otros vendría motivado por el modelo de escuela defendido, pues, por ejemplo, los partidarios de mantener un sector privado en la enseñanza consideran el que las patronales de centros privados tengan una participación en la planificación del sistema educativo. No obstante la H.O.A.C. defiende una planificación educativa autónoma al Estado, de acuerdo al modelo autogestionario propuesto.

Respecto a la distribución territorial de competencias educativas son pocos los colectivos que se pronuncian públicamente. La H.O.A.C. tan sólo habla de descentralización. La Confederación Católica de Padres pide que las regiones deben adaptar a sus peculiaridades propias los planes de estudios. Tiene que ser también a nivel regional, por conocerse mejor la situación real concreta, donde se prevean las necesidades escolares (creación de centros, reformas equipamientos, etc.). La alternativa presentada en la "Escola d'Estiu" es la más radical en este punto. Si bien se refiere especialmente a Cataluña, no excluye esa misma opción para que pueda ser adoptada por otras regiones. Defiende la total autonomía educativa de la región, de forma que ésta tenga competencia exclusiva sobre la legislación y su ejecución directa en el sistema educativo.

NOTAS BIBLIOGRAFICAS

(1) Este documento se publicó en el Boletín del Colegio del mes de febrero. También se encuentra publicado en: Iglesia Viva 63 (1976), 283-288; Revista de Ciencias de la Educación 87 (1976), 381-386; JUVENTUD ESTUDIANTE CATOLICA (Seminario de Educación): Enseñanza: Debate público. Ed. J.E.C. Madrid, 1976, pp. 63-70; y SEMINARIO DE PEDAGOGIA DE VALENCIA: Por una reforma democrática de la enseñanza. Ed. Avance. Barcelona. 2º ed. 1976, pp. 169-179.

(2) Se publicó en Iglesia Viva 63 (1976), 289-296; JUVENTUD ESTUDIANTE CATOLICA: op. cit., pp. 70-81; y en RUIZ OLABUENAGA, J. I. y otros: Enseñanza, elecciones políticas y futuro educativo. Ed. Narcea. Madrid, 1977, pp. 161-173.

(3) El texto definitivo de "Una alternativa para la enseñanza" se puede encontrar en: Iglesia Viva 63 (1976), 297-306; Revista de Ciencias de la Educación 87 (1976), 387-397; JUVENTUD ESTUDIANTE CATOLICA: op. cit., pp. 84-107; BOZAL, Valeriano: Una alternativa para la enseñanza. CENTROPRESS. Madrid, 1977, pp. 109-127; y RUIZ OLABUENAGA, J. I. y otros: op. cit., pp. 151-160. En las cuatro primeras publicaciones citadas se incluyen artículos sobre todo el proceso que se siguió hasta llegar al texto definitivo.

(4) Según cifras estimadas y controladas por los órganos del Colegio asistieron a la Junta General 1.500 colegiados, mientras que el total de colegiados era por entonces de 11.336, lo cual indica que sólo asistió un 13%; por lo que la alternativa fue aprobada por una minoría.

Hay que añadir que paralelamente a esta asamblea se celebró otra con la asistencia de unos 2.500 docentes de los que gran parte de ellos pertenecían al Colegio de Doctores y Licenciados, y aprobaron otro documento con el título "Por una enseñanza socializada y libre en una sociedad genuinamente democrática" a la vez que se rechazaba la alternativa presentada por el Colegio. En la introducción del documento se critica la representatividad de lo aprobado por el Colegio:

"... el procedimiento utilizado en las asambleas del Colegio de Doctores y Licenciados para aprobar documentos, estudios o propuestas de acuerdo, es absolutamente inadecuado y antidemocrático, privándose, con frecuencia, de la palabra a los Colegiados, no por vía formal sino por vía de hecho, con murmullos, voces, silbidos, pataleos, etc., sin permitir la libre expresión..." En JUVENTUD ESTUDIANTE CATOLICA: op. cit., p. 111.

Este documento también se ha publicado en Revista de Ciencias de la Educación 87 (1976), 453-454; y en BOZAL, V.: op. cit., pp. 228-232.

En el documento se defiende una pluralidad escolar, rechazándose el pluralismo interno. Se parte del derecho preferente de los padres a escoger el tipo de educación para sus hijos.

(5) Cf.: COLEGIO OFICIAL DE DOCTORES Y LICENCIADOS DE GALICIA: "Manifiesto de los enseñantes gallegos" Revista de Ciencias de la Educación 87 (1976), 449-451; SEMINARIO DE PEDAGOGIA DE VALENCIA (Colegio Oficial de Doctores y Licenciados de Valencia): op. cit.; y los documentos también del COLEGIO OFICIAL DE DOCTORES Y LICENCIADOS DE VALENCIA: "Una alternativa para la enseñanza en el País Valenciano. Anteproyecto" Revista de Ciencias de la Educación 87 (1976), 405-414; y "I Setmana de l'ensenyament al País Valencià" Ibidem, pp. 415-419. El Colegio de Doctores y Licenciados de Barcelona se pronunciaría a través de la X y XI "Escola d'Estiu", tratado en el apartado siguiente de este mismo capítulo.

(6) "Mesa redonda con los partidos políticos con representación parlamentaria en torno a la educación en el proyecto constitucional" Revista de Educación 253 (1977), 183.

(7) Los matriculados en la "X Escola d'Estiu" fueron 3.270, de los cuales 510 participaron, durante los diez días que duró el encuentro, en la discusión y elaboración del documento. Esto se presentó a una Asamblea de unos 1.500 participantes, que lo asumió como documento de trabajo.

En una encuesta que se pasó en la "XI Escola d'Estiu" se pedía la opinión sobre las líneas generales del documento de trabajo del año anterior. Un 60% de los que respondieron se manifestó de acuerdo; un 4% en desacuerdo y el restante 36% no opinó por no conocer suficientemente el documento.

(8) "Por una nueva escuela pública" Declaración de la X Escola d'Estiu de Barcelona. Documento de trabajo. Aprobado el 11.7.1975. Este documento se puede encontrar en BOZAL, V.: op. cit., pp. 182-208; Revista de Ciencias de la Educación 87 (1976), 434-448; y en Perspectiva Escolar 4 (1975).

Sobre diferentes alternativas presentadas por diferentes entidades culturales, políticas, etc. catalanas se encuentra un estudio realizado en el Seminario de Pedagogía Sistemática de la Universidad de Barcelona: SEMINARIO DE ESTUDIOS PEDAGOGICOS: Alternativas presentadas al sistema educativo actual. Estudio comparativo. Ed. Universidad de Barcelona. Barcelona, 1976.

(9) "Por una nueva escuela pública catalana." Declaración de la XI Escola d'Estiu de Barcelona. En BOZAL, V.: op. cit., pp. 267-280; JUVENTUD ESTUDIANTE CATOLICA: op. cit., pp. 233-243; y RUIZ OLABUENAGA, J. I.: op. cit., pp. 246-250.

(10) En este punto de la gestión contrastan mucho los planteamientos que se hacen en la X y la XI "Escola d'Estiu", pues en la X se daba un papel preferentísimo y casi exclusivo a los profesores.

(11) ABC: 12.2.1982, p. 31.

(12) Ibidem, 1.12.1979, p. 20.

(13) Ibid., 30.10.1979, p. 26; ibid., 4.12.1979, p. 25; ibid., 11.12.1979, p. 30; e ibid., 5.12.1980, p. 37.

(14) En la prensa diaria nacional de noviembre y diciembre de ese año se ven múltiples muestras; sólo en ABC, por ejemplo, ver los números de 30.10.1979, p.26; 20.11.1979, p. 27; 1.12.1979, p. 20; 4.12.1979, p. 25; 18.12.1979, p. 24;...

(15) MARTINEZ FUERTES, Angel: "Libertad de enseñanza y enseñanza en libertad" El País: 11.12.1979, p. 35.

(16) Idem.

(17) CONFEDERACION NACIONAL DE CENTROS DE ENSEÑANZA: "Derecho preferente de los padres a elegir el tipo de educación." ABC: 17.3.1978, p. 22. En adelante se citará "Derecho preferente de los padres".

(18) CONFEDERACION ESPAÑOLA DE CENTROS DE ENSEÑANZA: "Conclusiones de las I Jornadas de Educación" ABC: 2.5.1978, p. 23. En adelante se citará "I Jornadas de Educación".

(19) MARTINEZ FUERTES, A.: op. cit., p. 35.

(20) Idem.

(21) "I Jornadas de Educación" loc. cit., p. 23.

(22) MARTINEZ FUERTES, A.: op. cit., p. 35.

(23) VARIOS: "Queremos una escuela plural y gratuita" El Alcázar: 29.11.1979, p. 17.

(24) MARTINEZ FUERTES, A.: op. cit., p. 35

(25) Idem.

(26) "I Jornadas de Educación" loc. cit., p. 23.

(27) MARTINEZ FUERTES, A.: op. cit., p. 35.

(28) ABC: 3.3.1982, p. 29.

(29) "I Jornadas de Educación" loc. cit., p. 23.

(30) Ibidem, p. 24; y ABC: 1.12.1979, p. 20.

(31) MARTINEZ FUERTES, A.: op. cit., p. 35.

(32) Idem.

- (33) "I Jornadas de Educación", loc. cit., p. 24.
- (34) Ultimamente han surgido serias protestas por parte de la C.E.C.E. por las arbitrariedades cometidas en los municipios gobernados por la coalición socialista-comunista, al no conceder éstos licencias de obras para la construcción de nuevos centros privados, así como otra serie de ataques de socialistas y comunistas a la iniciativa privada. Cf.: ABC: 3.3.1982, p. 29; y El Alcázar: 3.3.1982, p. 40; 12.3.1982, p. 40; y 16.3.1982, p. 11.
- (35) Cf.: JIMENEZ DUQUE, Baldomero: "Espiritualidad y apostolado" en la obra dirigida por CARCEL ORTI, Vicente: La Iglesia en la España contemporánea (1808-1975). B.A.C. Madrid, 1979, pp. 448-450. (=GARCIA-VILLOSLADA, Ricardo, dir.: Historia de la Iglesia en España, t. V).
- (36) EDITORIAL ECCLESIA: "Bodas de plata de la F.E.R.E." Ecclesia 2.068 (1982), 293.
- (37) BARRENA, José: La libertad de enseñanza. B.A.C. Madrid, 1978, pp. 6-7.
- (38) *Ibidem*, p. 7.
- (39) CHICO GONZALEZ, Pedro: La escuela cristiana. Ed. Bruño. Madrid, 1977, p. 339.
- (40) Cf.: *Idem*; LUMBRERAS MEABE, Juan María: "Consideraciones en torno a 'Una alternativa para la enseñanza'" Revista de Ciencias de la Educación 87 (1976), 353; y CUBELLS SALAS, Francisco: "Anotaciones en torno a unas alternativas" *ibidem*, p. 347.
- (41) LUMBRERAS MEABE, J. M.: op. cit., p. 353.
- (42) F.E.R.E.: "Análisis crítico de la situación actual de los colegios religiosos" (Documento estudiado por los Provinciales españoles los días 1-3.6. 1976) Revista de Ciencias de la Educación 87 (1976), 472.
- (43) BARRENA, José: "El Proyecto Educativo" capítulo de la obra conjunta Educación y sociedad pluralista Ed. Fundación Oriol-Urquijo. Bilbao, 1980, p. 96.
- (44) CHICO GONZALEZ, P.: op. cit., p. 413.
- (45) BARRENA, José: "Las Instituciones docentes de la Iglesia" Iglesia Viva 70 (1977), 348.
- (46) CUBELLS SALAS, F.: op. cit., pp. 348-349.
- (47) *Ibidem*, pp. 349-350.
- (48) BARRENA, J.: "Las Instituciones docentes de la Iglesia" op. cit., p. 349-
- (49) ENCUESTA MISION ABIERTA: "El momento actual de la enseñanza" Misión Abierta. Extra 2 (1978), 79.
- (50) CHICO GONZALEZ, P.: op. cit., p. 396. Cf.: CUBELLS SALAS, F.: op. cit., p. 348.
- (51) MARTIN JIMENEZ, Santiago: "Una lucha sin sentido" El País: 5.12.1979, p. 23. Ver también CUBELLS SALAS, Francisco: "Pueden existir escuelas sin ideario" Comunidad Educativa 88 (1979), 3.
- (52) F.E.R.E.: op. cit., pp. 483-484.
- (53) La legislación española se inclina a considerar que "el servicio público es una organización de medios personales y reales que la Administración pública o particulares que lo han convenido con ella, llevan a efecto y gestionan para satisfacer directamente una necesidad pública."
- BOQUERA OLIVER, José María: Derecho Administrativo. Vol. I. Instituto de Estudios de Administración Local. Madrid, 1979, pp. 232-233.
- (54) Las funciones públicas son las que tanto social como jurídicamente son consideradas como formando parte de la esencia estatal, y únicamente el grupo soberano, es decir, el Estado, las asume y las ejercita directamente. Entre las funciones públicas, las hay que sólo pueden ser desarrolladas por el Estado, y otras que pueden serlo además por otros entes públicos territoriales.
- GARCIA-TREVIJANO FOS, José Antonio: Tratado de Derecho Administrativo. Ed. Revista de Derecho Privado. Madrid, 1967, t. II, pp. 39-41.

- (55) Cf.: CUBELLS SALAS, F.: "Anotaciones en torno a unas alternativas", op. cit., p. 347; F.E.R.E.: op. cit., pp. 484-485; y los trabajos de BARRENA, J.: "Las Instituciones docentes de la Iglesia", op. cit., pp. 328-330; La libertad de enseñanza, op. cit., pp. 20-22; y "El Proyecto Educativo", op. cit., pp. 97-99.
- (56) BARRENA, J.: "El Proyecto Educativo", op. cit., p. 100.
- (57) Cf.: F.E.R.E.: op. cit., pp. 475-481; F.E.R.E.: "Conclusiones de la Asamblea Nacional de la FERE (3.IV.1976)" Revista de Ciencias de la Educación 87 (1976), 492; MARTIN JIMENEZ, S.: op. cit., p. 23; El País: 30.12.1979, p. 12; El Alcázar: 17.3.1981, p. 14.
- (58) CUBELLS SALAS, F.: "Anotaciones en torno a unas alternativas", op. cit., pp. 347-348; y BARRENA, José: "Proposiciones para una nueva escuela" (Presentadas a las I Jornadas de Estudios sobre la enseñanza, Madrid. Alcobendas, 27-29.VI.1976) Revista de Ciencias de la Educación 87 (1976), 496.
- (59) F.E.R.E.: "Análisis crítico de la situación actual de los colegios religiosos", op. cit., p. 471.
- (60) LUMBRERAS MEXBE, J. M.: op. cit., p. 355. Cf.: CUBELLS SALAS, F.: "Anotaciones en torno a unas alternativas", op. cit., pp. 348-349; y PASTORA HERRERO, José Francisco: Partidos políticos y educación. Ed. Miñón. Valladolid, 1978, p. 88 (encuesta a la F.E.R.E.).
- (61) F.E.R.E.: "Análisis crítico de la situación actual de los colegios religiosos", op. cit., p. 483.
- (62) Idem.
- (63) Ibidem, p. 495.
- (64) PASTORA HERRERO, J. F.: op. cit., p. 85.
- (65) ENCUESTA MISION ABIERTA: op. cit., p. 70.
- (66) PASTORA HERRERO, J. F.: op. cit., p. 89.
- (67) Sobre las características de la escuela católica ver: F.E.R.E.: "Análisis crítico de la situación actual de los colegios religiosos", op. cit., pp. 482-490; F.E.R.E.: "Conclusiones de la Asamblea Nacional de la FERE (3.IV.1976)", op. cit., pp. 491-492; F.E.R.E.: "La FERE cumple veinticinco años" Ecclesia 2.068 (1982), 304; F.E.R.E.: "La escuela cristiana debe ser popular y abierta a los más necesitados" ABC: 19.2.1980, p. 20; y BARRENA, J.: "Las Instituciones docentes de la Iglesia", op. cit., pp. 351-358.
- (68) F.E.R.E.: "Análisis crítico de la situación actual de los colegios religiosos", op. cit., p. 489.
- (69) BARRENA, J.: "Las instituciones docentes de la Iglesia", op. cit., p. 327.
- (70) PASTORA HERRERO, J. F.: op. cit., p. 89.
- (71) Cf.: ENCUESTA MISION ABIERTA: op. cit., p. 98 y BARRENA, J.: La libertad de enseñanza, op. cit., pp. 10-12.
- (72) Cf.: JUVENTUD ESTUDIANTE CATOLICA: op. cit. En esta obra se encuentran diferentes reacciones de algunos grupos religiosos con motivo de la Alternativa presentada por el Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid. Entre los que muestran posturas similares a la H.O.A.C., en cuanto a la libertad de enseñanza, se encuentran: 1º "Un grupo de cristianos se define" (documento firmado en Barcelona el 8 de abril de 1976), en ibidem, pp. 162-164; 2º "Declaración de Comunidades Cristianas", pp. 164-171; 3º "Declaración de 'FECUM-Buen Consejo'", pp. 171-173; 4º "Un grupo de religiosas de Madrid ante la Alternativa de la enseñanza" (junio de 1976), pp. 174-177; 5º "Maestros cristianos con la Alternativa" (reunión celebrada en Híjar, Teruel, 11-16.VII.1976), pp. 177-178.
- (73) ENCUESTA MISION ABIERTA: op. cit., p. 91.
- (74) DOMINGUEZ, José: De la escuela católica a la escuela laica. Ed. H.O.A.C. Granada, 1978, p. 56.
- (75) ENCUESTA MISION ABIERTA: op. cit., p. 91.
- (76) Ibidem, pp. 98-99.

- (77) Ibid., p. 92.
- (78) DOMINGUEZ, J.: op. cit., p. 20.
- (79) ENCUESTA MISION ABIERTA: op. cit., pp. 79-80.
- (80) DOMINGUEZ, J.: op. cit., p. 21.
- (81) Ibidem, pp. 21-22.
- (82) DOMINGUEZ, José: "Educación y estrategia popular" En la obra JUVENTUD ESTUDIANTE CATOLICA: op. cit., p. 279.
- (83) DOMINGUEZ, J.: De la escuela católica a la escuela laica, op. cit., pp. 35-36.
- (84) DOMINGUEZ, J.: "Educación y estrategia popular", op. cit., p. 279.
- (85) ENCUESTA MISION ABIERTA: op. cit., p. 80.
- (86) Idem.
- (87) DOMINGUEZ, J.: De la escuela católica a la escuela laica, op. cit. pp. 26-27.
- (88) ENCUESTA MISION ABIERTA: op. cit., p. 91.
- (89) Ibidem, p. 47.
- (90) Ibid., p. 71.
- (91) Ibid., p. 92.
- (92) DOMINGUEZ, J.: De la escuela católica a la escuela laica, op. cit., pp. 22-24.
- (93) ALVEAR, Carmen de: "La familia será siempre base de la sociedad" Antena Dominical 19 (1981), 9.
- (94) Este documento tuvo una gran difusión y se recoge, además del folleto que editó la propia Federación de Madrid y en los distintos boletines de las diversas federaciones, en Revista de Ciencias de la Educación 89 (1977), 148-158; y en RUIZ OLABUENAGA, J. I. y otros: op. cit., pp. 221-231.
- (95) CONFEDERACION CATOLICA NACIONAL DE PADRES DE FAMILIA Y PADRES DE ALUMNOS: Libertad de enseñanza para todos, n. I.2.1. En adelante se citará Libertad de enseñanza para todos.
- (96) C.C.N.P.F.P.A.: "Ideario de la Familia Cristiana" (Asamblea Nacional, Santiago de Compostela, 7.12.1976) Boletín Oficial del Arzobispado de Valencia 2.966 (1977), 27.
- (97) Libertad de enseñanza para todos, loc. cit., n. I.2.2.
- (98) Ibidem, n. III.1.2.
- (99) Ibid., n. I.2.3.
- (100) C.C.N.P.F.P.A.: "Nota sobre la Constitución" (Madrid, 24.11.1977) Boletín Oficial del Arzobispado de Valencia 2.967 (1978), 80
- (101) ALVEAR, Carmen de: "La cuestión escolar" Iglesia Viva 71-72 (1977), 513 y 517; y Libertad de enseñanza para todos, loc. cit., n. I.2.6.
- (102) C.C.N.P.F.P.A.: "No al Estatuto de Centros Docentes" El Alcázar: 2.11.1979, p. 17.
- (103) ALVEAR, Carmen de: "La cuestión escolar", op. cit., p. 528.
- (104) VARIOS: "Queremos una escuela plural y gratuita", op. cit., p. 17.
- (105) Libertad de enseñanza para todos, loc. cit., n. II.1.1.
- (106) Ibidem, n. I.2.4.
- (107) ENCUESTA MISION ABIERTA: op. cit., p. 78.
- (108) Libertad de enseñanza para todos, n. I.3.3.
- (109) Ibidem, n. I.3.4.
- (110) Ibid., n. I.3.8.
- (111) Ibid., n. I.4.3.
- (112) Ibid., n. I.4.6.
- (113) Ibid., n. I.2.5.
- (114) ALVEAR, Carmen de: "Escuela única: una mentira para la democracia" El País: 13.12.1979, p. 35.
- (115) Libertad de enseñanza para todos, loc. cit., n. I.5.3.
- (116) VARIOS: "Queremos una escuela plural y gratuita", op. cit., p. 17.
- (117) POMAR, Federico: "Enseñanza pública o privada" El Correo Gallego: 10.11.1979, p. 3.

- (118) Libertad de enseñanza para todos, loc. cit., nn. III.2.1-2.
- (119) C.C.N.P.F.P.A.: "La Constitución debe asegurar la financiación pública de toda la enseñanza" (Nota dada por la Asamblea de Juntas directivas de Asociaciones de Padres de toda España). ABC: 4.6.1978, p. 20.
- (120) Libertad de enseñanza para todos, loc. cit., n. I.5.2.
- (121) Ibid., n. I.5.1.
- (122) POMAR, Federico: "La educación, en juego" El Correro Gallego: 7.11.1979, p. 3.
- (123) Libertad de enseñanza para todos, loc. cit., n. I.6.1.
- (124) Ibid., n. I.6.3.
- (125) Para todo lo referente a la financiación, cf.: ibid., nn. I.6.4-5 y II.2.1-10; ALVEAR, C.: "La cuestión escolar", op. cit., pp. 528-529; y en numerosas informaciones de la prensa diaria nacional en los momentos claves del debate sobre la libertad de enseñanza.
- (126) Cf.: Libertad de enseñanza para todos, loc. cit., nn. I.4.1-8 y III.4.1-4; C.C.N.P.F.P.A.: "No al Estatuto de Centros Docentes", op. cit., p. 17; ALVEAR, C.: "Escuela única: una mentira para la democracia", op. cit., p. 35; y ENCUESTA MISION ABIERTA: op. cit., pp. 68-69.
- (127) C.C.N.P.F.P.A.: "La Constitución debe asegurar la financiación pública de toda la enseñanza", op. cit., p. 20; y Resumen de la conferencia dada por ALVEAR, Carmen de: "Los valores de la familia actual y su influencia en la educación" ABC: 27.5.1978, p. 17.
- (128) PASTORA HERRERO, J. F.: op. cit., p. 115.
- (129) Libertad de enseñanza para todos, loc. cit., nn. I.7.1-5; y ENCUESTA MISION ABIERTA: op. cit., pp. 97-98.
- (130) Cf.: MARIN IBAÑEZ, Ricardo: Valores, objetivos y actitudes en educación. Miñón. Valladolid, 1976.
- (131) CASTILLEJO BRULL, José Luis; ESCAMEZ SANCHEZ, Juan y MARIN IBAÑEZ, Ricardo: Teoría de la educación. Ed. Anaya. 1981, p. 77. Concretamente, ver todo el capítulo de MARIN IBAÑEZ, R.: "Los valores, fundamentales de la educación", pp. 65-82. También del mismo autor el capítulo "Los valores individuales y sociales determinantes de la calidad de la educación" de la obra del SEMINARIO ORGANIZADO POR LA ESCUELA ASTURIANA DE ESTUDIOS HISPANICOS: La calidad de la educación: Exigencias científicas y condicionamientos individuales y sociales. Ed. C.S.I.C. Madrid, 1981, pp. 85-86.

C O N C L U S I O N E S

CONCLUSIONES GENERALES

A lo largo de este trabajo hemos ido respondiendo a gran parte de los interrogantes que nos planteábamos al iniciarlo. Por la propia dinámica de la metodología utilizada, a través de los diversos capítulos en que hemos desarrollado la investigación, se han ido extrayendo variadas conclusiones.

No queremos, pues, que esta parte final dedicada expresamente a las conclusiones sea una repetición de lo dicho ya en otros momentos. Pretendemos, por el contrario, a modo de resumen, señalar de forma clara y precisa el panorama global que presenta la libertad de enseñanza actualmente en España.

En primer lugar reiteramos, después del estudio realizado, uno de los motivos que nos indujo a iniciar el trabajo: la gran actualidad y trascendencia que tiene el problema de la libertad de enseñanza en nuestros días en la sociedad española, pues de la forma en que se solucione se estructurará todo el sistema educativo.

Todos los grupos y alternativas estudiadas defienden la libertad de enseñanza, sin embargo, se polarizan en dos grandes bloques, pues se presentan básicamente dos fórmulas de interpretar la esencia de tal libertad.

Un primer bloque es el formado por todos aquéllos que entienden que la libertad de enseñanza consiste en la libertad de los padres o, en su caso, de los propios alumnos a decidir y elegir la educación que ellos estimen más conveniente a sus creencias políticas, filosóficas, morales, religiosas, etc., de tal forma que las enseñanzas del centro docente las respeten y las fomenten.

Ello se fundamenta en la consideración de que son los padres los primeros y principales responsables de la educación de sus hijos. Los padres tienen el derecho y el deber irrenunciable de educar a sus hijos. Pero como los padres por sí solos no pueden realizar satisfactoriamente toda la educación, necesitan la ayuda de las instituciones docentes para complementar la tarea educadora; debiéndose considerar a los educadores de estos centros como delegados de los padres, que son los que les confían parte de su responsabilidad y de sus derechos. Así pues, la escuela debe complementar la tarea educativa de la familia, de forma que familia y escuela tratarán de dar una educación coherente y con objetivos comunes con el fin de la educación integral de los hijos. Por lo que se desprende el derecho de los padres a elegir el tipo de educación que desean para sus hijos, pues familia y escuela realizan una tarea común.

Para ello es necesario, dada la pluralidad ideológica existente en la sociedad, que haya una pluralidad de escuelas, caracterizada cada una de ellas por un tipo concreto de educación determinado por un ideario propio del centro, de tal forma que éste recogerá los principios ideológicos, filosóficos, religiosos y morales que deberán inspirar todas las actividades desarrolladas dentro del marco escolar. Por lo cual todos los miembros de la comunidad escolar, esencialmente, dirección, profesores, padres y alumnos, deberán acatar dicho ideario. - Ello se logrará sin violentar las conciencias de los miembros de la comunidad educativa cuando éstos hayan elegido libremente el centro educativo con cuyo ideario y educación se identifiquen o estén más de acuerdo entre la diversidad de modelos educativos que se ofrezcan en la sociedad. La libertad de enseñanza, pues, implicará para los padres la libertad de escoger el centro por ellos preferido.

Todos los defensores de esta pluralidad de centros docentes, entienden que para que se logre tal pluralidad y, por consiguiente, los padres puedan escoger el tipo de educación y el centro escolar con los que se encuentren más identificados, es imprescindible la garantía del derecho de todas las personas físicas o jurídicas a crear y dirigir centros docentes, es decir, que surjan de los propios miembros de la sociedad los diferentes modelos escolares que la propia sociedad demande. Se exige, pues, además del derecho a la creación de centros docentes, la libertad de dirigirlo, es decir, que los patrocinadores marquen el ideario y tipo de educación por el que se caracterizará el centro, y que en base a su carácter público y estable, será elegido por los padres y profesores que se identifiquen con él.

Ello supone el reconocimiento de la iniciativa privada y, por tanto, la exigencia de la escuela privada; lo cual no impide el que los poderes públicos puedan y deban crear -- otros centros docentes, pues éstos son necesarios para suplir las deficiencias de la iniciativa privada. No obstante, se considera que los poderes públicos no deben competir con sus propios centros con el sector privado, sino que, por el contrario, deben fomentar las iniciativas privadas.

Los poderes públicos tienen, pues, respecto a la educación un papel subsidiario; es decir, deberán respetar y fomentar la iniciativa privada, actuando ellos en tanto en cuanto esta iniciativa sea insuficiente para atender las necesidades educativas de la sociedad.

Eso explica el que gran parte de los que defienden esta concepción de la libertad de enseñanza entiendan que, jurídicamente hablando, la enseñanza no puede ser considerada como un servicio público (una actividad considerada como tal servicio público es la ejecutada por la Administración pública o -

por particulares previa autorización de aquélla), pues ello significaría que los poderes públicos ejercerían un excesivo control sobre la enseñanza, en detrimento de los derechos de los padres y de los grupos intermedios de la sociedad. Sin embargo, el que se niegue la enseñanza como servicio público no significa que se les niegue a los poderes públicos toda intervención en la enseñanza. Por el contrario, como garantes del bien común, deberán ejercitar un control sobre la calidad de la enseñanza, sobre las condiciones en que se imparte, debe corregir las desigualdades, etc. Asimismo, y atendiendo al principio de subsidiariedad anteriormente citado, los poderes públicos podrán y deberán establecer centros docentes propios cuando existan deficiencias por parte de la iniciativa privada.

Sin embargo, como los poderes públicos deben fomentar estas iniciativas libres que puedan surgir de la sociedad, deben igualmente prestar una ayuda financiera a tales centros privados. Esta financiación deberá ser equivalente a la ejercida con sus propios centros, pues si es inferior estarán en desventaja los centros privados con respecto a los públicos. Esa igualdad de financiación se justifica en que si todos los centros están abiertos a todos los individuos, no existe justificación alguna para que con el dinero de toda la sociedad se financien unos tipos de centros y en menor medida, o en nada, a otros. Las familias que enviaran a sus hijos a centros privados que no fueran financiados o lo fueran escasamente por los poderes públicos, resultaría que pagarían doblemente por el concepto de enseñanza, puesto que pagarían íntegramente la educación de sus hijos, a la vez que con sus impuestos se costearía la enseñanza pública. Otro de los motivos para que los centros privados, garantes de la pluralidad escolar, deban recibir un trato económico similar a los públicos consiste en que es la única forma de que todos los padres puedan hacer uso sin condicionamientos económicos de su derecho a escoger el centro preferido para sus hijos, pues de lo contrario sólo los padres que puedan pagar la enseñanza privada podrán hacer uso del derecho a elegir el tipo de educación y de escuela, convirtiéndose los centros privados en económicamente elitistas.

Muchos son los que defienden que para que los poderes públicos financien equitativamente a todos los centros escolares debe realizarse dicha financiación directamente a las familias, en vez de directamente a los centros. Mediante el cheque o bono escolar que las autoridades públicas darían a los padres por cada hijo en edad escolar los padres escogerían el centro docente preferido, entregando a dicho centro el cheque o bono escolar, siendo al centro a quien los poderes públicos se lo haría efectivo. Con ello cada centro sería financiado en razón del número de alumnos e independientemente de su carácter

ideológico o jurídico, desapareciendo toda discriminación en orden a la situación económica de las familias.

Lógicamente los defensores de esta concepción de la libertad de enseñanza rechazan la escuela única, entendida ésta como un modelo educativo idéntico para toda la sociedad. Defender un modelo educativo único supone imponer una forma determinada de concebir la existencia y las relaciones humanas a todos los individuos, sin tener en cuenta las preferencias de éstos. Si el Estado y demás poderes públicos monopolizan o controlan excesivamente todo el sistema educativo, es muy fácil que impongan en todos los centros los planteamientos ideológicos de los partidos o grupos sociales dominantes. Por ello se rechaza, según esta forma de entender la libertad de enseñanza, una excesiva intervención de los poderes públicos en la esfera de la enseñanza, propugnándose, por el contrario, que sólo intervengan cuando la libre iniciativa social sea insuficiente.

Pero no sólo descartan un modelo único de escuela -- cuando éste está determinado y dirigido por los poderes públicos. Rechazan asimismo cualquiera otra forma de implantación exclusiva de un tipo de escuela concreto, incluida la escuela pluralista; pues aunque en esta escuela, como su propia denominación indica, la educación recibida por los alumnos refleje y se base en la pluralidad ideológica existente en la sociedad, no es más, al fin y al cabo, que una forma determinada de entender la educación; por lo que se rechaza a pesar de su pluralidad la implantación exclusiva de la escuela pluralista, pues ello impediría el que pudieran existir otros modelos educativos.

Por otra parte, los partidarios de la pluralidad de modelos educativos consideran mayoritariamente que la pluralidad de cosmovisiones en la que se educa en la escuela pluralista es negativa para sus alumnos, pues entienden que lo que éstos necesitan es que se les eduque en unos principios firmes y comúnmente aceptados por todos sus educadores, para así ir desarrollándose equilibradamente hasta alcanzar una personalidad madura. Entienden que los alumnos no tienen la suficiente capacidad crítica como para poder asimilar la diversidad y pluralidad de visiones que se le ofrecen ante una misma problemática, así como para adoptar una postura personal y responsable. Esta falta de coherencia entre todos los agentes educadores propicia la desorientación en los alumnos.

Asimismo, consideran que con la escuela pluralista -- queda conculcado el derecho preferente que tienen los padres para decidir la educación de sus hijos a la vez que se da un poder demasiado amplio e incontrolado a los profesores.

No obstante, y a pesar de considerarla como perjudicial para la educación de los alumnos, aceptan que la escuela pluralista sea aceptada como una opción más, dentro de la --

pluralidad de escuelas, para aquellos padres que la deseen para sus hijos.

La libertad de cátedra, o libertad del profesor para impartir las enseñanzas de acuerdo con la orientación que le dicte su conciencia científica y docente, se reconoce como subordinada al ideario de cada centro; es decir, que no es una libertad ilimitada, pues debe supeditarse a los derechos preferentes que poseen los padres. La plena libertad de cátedra se garantiza al poder los profesores elegir el centro con cuyo ideario se identifiquen.

Los defensores de este esquema elemental que hasta ahora hemos visto de entender la libertad de enseñanza se encuentran entre los partidos políticos no marxistas, las patronales de la enseñanza, la Iglesia y otros colectivos de padres, profesores, etc., bastante allegados a ella.

No todos ellos muestran posturas totalmente similares, sin embargo, básicamente responden todos a estas líneas maestras enunciadas.

Otra forma de entender la libertad de enseñanza, radicalmente diferente y contraria a la expuesta hasta ahora, es la que defienden los partidos marxistas y otros grupos sociales con influencias de la ideología marxista, incluidos algunos sectores de la Iglesia católica.

Todos éstos entienden que la libertad de enseñanza consiste fundamentalmente en el ejercicio de la libertad de cátedra, es decir, la libertad del docente para impartir sus enseñanzas de acuerdo con la orientación que le dicte su conciencia científica y docente.

Y esta libertad de opinión o de expresión del docente sobre los contenidos de la enseñanza se encuentra garantizada en la escuela pluralista, la cual es defendida por estos grupos como modelo único de escuela.

La escuela pluralista o escuela intraplural es aquella escuela en la que ningún miembro de ella es discriminado o represaliado por sus opiniones políticas, ideológicas o religiosas, mientras se basen en el respeto a los demás. El pluralismo social debe reflejarse en el proceso educativo de cada individuo. Al alumno se le deben ofrecer diferentes cosmovisiones sin tratar de imponer dogmáticamente ninguna de ellas. Mediante el libre contraste de éstas los alumnos irán familiarizándose desde su niñez en el respeto y en la libre discusión de las ideas, favoreciendo una actitud crítica y una madurez que les permitirá integrarse satisfactoriamente en la sociedad plural y democrática.

Algunos admiten, sin embargo, ciertos límites a este pluralismo en los centros docentes, ya que el pluralismo y el ejercicio de la libertad de cátedra deberá tener siempre en cuenta la evolución psicológica de los alumnos, de forma que

los hechos y las ideas plurales se abordarán a medida que sean asinilables para los alumnos.

Lógicamente, los defensores de esta escuela pluralista, como único modelo educativo a implantar para todos los - alumnos, rechazan cualquier otro modelo. Descartan la pluralidad de escuelas dotadas de un ideario, pues ello supone la educación en grupos cerrados, lo cual provoca la intransigencia, el dogmatismo, la carencia de toda actitud crítica y de diálogo, etc., todo lo cual conduce a la división y al conflicto social.

Esta escuela única y pluralista debe ser pública, de tal forma, que si bien se acepta coyunturalmente la escuela - privada, ésta debe ir integrándose con el tiempo al sistema - educativo perteneciente a los poderes públicos. Para poder recibir de éstos financiación, los centros privados deben convertirse en públicos.

Sobre este punto existen ciertas diferencias. Las alternativas presentadas por colectivos de profesores no admiten la escuela privada, ni, por consiguiente, la libertad a crear y dirigir centros docentes, ni mucho menos el que se financie con fondos públicos las iniciativas privadas existentes. Los partidos políticos mantienen posturas más flexibles, pues admiten la libertad de crear centros docentes por las personas privadas, si bien no admiten que ello implique la libertad de dirección, pues ello supondría el establecimiento de un ideario por parte de los titulares y, por consiguiente, una pluralidad escolar. Asimismo se oponen a que los centros privados reciban financiación pública alguna mientras no se asimilen en cierta medida a los centros públicos.

La oposición de todas estas alternativas a que se financien con fondos públicos las iniciativas docentes privadas se fundamenta en la consideración de que estos centros responden a intereses privados y no de la sociedad entera, por lo que deben ser los propios usuarios los que deben financiar por entero dicha enseñanza. Otro argumento utilizado es que teniendo en cuenta la mala escolarización y las deficiencias presentes en el sector público es necesario destinar a éste la totalidad de los fondos públicos, pues pretender financiar con éstos a los centros privados supondría mantenerlos en una situación privilegiada y elitista, frente a la situación precaria en que se encuentran los públicos.

Son, pues, sobre todos estos puntos señalados sobre los que se producen serias divergencias entre los diferentes grupos.

Constatamos que esta polarización que sufre la sociedad española no es una situación nueva, sino que ya se recoge en nuestra historia, tal como hemos comprobado al detenernos en anteriores constituciones a la actual.

Efectivamente, al estudiar el tema educativo en las diversas constituciones promulgadas en España y dentro de su contexto histórico, hemos comprobado que el problema de la libertad de enseñanza se encuentra presente en ellas. En cada una se resuelve de diferente forma, pero no tanto en razón del tiempo o de la evolución histórica, como en cuanto los individuos y grupos sociales y políticos protagonistas en la elaboración de cada Constitución. Es decir, sustancialmente no se aprecia una tendencia determinada en la solución del problema fruto de la evolución de las ideas y de la realidad social por el transcurso del tiempo; observándose, por el contrario, que el tiempo poco influye, siendo realmente determinante los sucesivos relevos de los grupos políticos dominantes.

Nota común en toda la historia constitucional española y en las alternativas actuales estudiadas en este trabajo es la pretensión de universalizar la enseñanza. La Constitución de 1869 no realiza mención explícita alguna sobre el particular, no obstante se infiere del conjunto del texto la necesidad de que todos los sujetos reciban unas enseñanzas mínimas. No deja de ser curioso que si ya en 1812 se consagraba la universalización de la enseñanza primaria, mucho más de un siglo después, en la Constitución de 1931, la de la II República, se tenga que recoger la obligatoriedad de dicha enseñanza, llegándose plenamente a cumplir tal propósito hacia apenas nuestros días, recogiendo dicha obligatoriedad también en la actual Constitución de 1978. No obstante, y para evitar falsas interpretaciones, es necesario advertir las grandes diferencias existentes entre la primaria de comienzos del siglo XIX, en la que se incluía poco más que el aprendizaje de la lectura y de la escritura, y la actual de ocho cursos académicos. Ello es una clara muestra de que los preceptos sancionados por una constitución no necesariamente se ven cumplidos, máxime cuando la constitución tiene un período muy corto de vigencia, pues no da tiempo a que se produzca el correspondiente desarrollo legislativo. Y ese es el caso que ha ocurrido casi constantemente en la historia de España. Si exceptuamos la Constitución de 1876, todas las demás constituciones pasadas han durado muy poco tiempo. Sin embargo, nos sirve actualmente su estudio, por el valor inestimable que tienen para descubrir las grandes aspiraciones y metas perseguidas y anheladas por la sociedad del momento que la ha alumbrado.

Como ya señalábamos, en la historia constitucional española no hemos observado respecto a la libertad de enseñanza una evolución determinada y mayoritariamente asumida por la inmensa mayoría de la sociedad española. La libertad de enseñanza es propugnada e interpretada en el siglo XIX y primer tercio del actual de dos formas esencialmente distintas y no necesariamente contrapuestas: como la libertad de establecer cen-

tros docentes distintos de los públicos, es decir, el reconocimiento de la enseñanza privada; y como la libertad de los profesores en su tarea docente frente a las directrices estatales, o lo que es lo mismo, el reconocimiento de la libertad de cátedra en los centros docentes públicos.

En la Constitución de 1812 no se hace referencia alguna sobre la enseñanza privada, lo cual debe interpretarse, teniendo en cuenta la situación de la época, como que no se cuestiona la libertad de establecer por las personas privadas centros docentes distintos de los públicos. Lo que si se refleja en esta Constitución es una considerable potenciación de la enseñanza pública. Ello es una consecuencia del interés que ya en el siglo XVIII habían mostrado los ilustrados por intensificar la enseñanza pública para que la instrucción llegara a todos los individuos. A partir de la Constitución gaditana los liberales además de potenciar los centros públicos uniformizan las enseñanzas por niveles a través de un plan general de enseñanza común para los centros docentes públicos de todo el Reino, estableciéndose un sistema de inspección para estos centros públicos. Era clara, pues, la intención de los liberales por ejercer un control directo sobre la enseñanza pública, control que progresivamente iría extendiéndose a la enseñanza privada. Pero no fueron únicamente los liberales los que siguieron estas pautas; también en los períodos absolutistas se trató de controlar la enseñanza, de forma especial en el sector público.

Esta pretensión de controlar la enseñanza y de alguna manera cuestionar la enseñanza privada provocó el que los revolucionarios del sesenta y ocho recogieran en la Constitución de 1869 el derecho que toda persona tiene a fundar y mantener centros docentes sin previa licencia. Los revolucionarios del sesenta y ocho entienden que la enseñanza pública sólo puede darse en tanto en cuanto que la privada no llegue a todos los sujetos, teniendo que ir desapareciendo progresivamente la pública. Por tanto, debe ser subsidiaria la enseñanza pública respecto de las iniciativas particulares de la sociedad. Pero el intento de estos revolucionarios por suprimir el control sobre la enseñanza no se reducía al reconocimiento sin límites de la enseñanza privada, pues también incluían el reconocimiento de la libertad de cátedra en los centros públicos. Con tales medidas la Constitución de 1869 pretendía, pues, que el Estado, a través de su Gobierno de turno, se viera imposibilitado de ejercer control ideológico alguno, ni tan siquiera en el sector público. La única tarea que podía asumir el Estado era la de inspeccionar todos los centros en lo referente a la higiene y a la moral, así como poder exigir para el ejercicio de determinadas profesiones titulaciones dadas por los centros docentes públicos. Mención importante a destacar es la proclama-

ción en esta Constitución de la aconfesionalidad del Estado así como de la libertad de cultos, lo cual propicia la libertad de cátedra en los centros públicos. Por el contrario, en las constituciones de 1812 y 1876 se proclama el Estado confesional, lo cual implica que en la escuela, además de una enseñanza religiosa específica; todas las demás disciplinas deben enseñarse de acuerdo o respetuosamente con la religión católica. Esto supone, por tanto, una gran limitación del ejercicio de la libertad de cátedra en los centros docentes públicos, a pesar de que se reconozca, tal como se hace en la de 1876, la libertad de cultos. En esta Constitución de 1876 las discrepancias o disidencias de los docentes respecto a la religión oficial, la católica, o a las instituciones sancionadas por la Constitución, concretamente la Monarquía, deberían canalizarse por medio de las iniciativas docentes privadas, es decir, a través de la enseñanza privada.

Sin duda alguna, esta Constitución de la Restauración ponía fin al hecho alcanzado por la libertad de enseñanza, en sus dos vertientes (libertad de enseñanza privada y libertad de cátedra), en la de 1869. Todos los liberales, tanto los del Partido Conservador como los del Liberal, mostraban una característica común: la pretensión de controlar férreamente todo el sistema educativo. Según la norma fundamental del 76, la libertad de los individuos para establecer centros docentes privados debía supeditarse a las leyes, de forma tal que el Estado debía determinar los requisitos necesarios para poder autorizar a los centros privados. Pero además de esta restricción de la enseñanza privada, comparativamente hablando con la del 69, el Estado era el que expedía los títulos profesionales y confería los grados académicos, con lo que la enseñanza privada se veía obligada a seguir fielmente las enseñanzas impartidas en los centros públicos. Este control ejercido por el Estado sobre la enseñanza privada se extendía a los centros públicos al establecerse un control, vigilancia e inspección de sus profesores y enseñanzas impartidas. En este control y restricción de la libertad de cátedra se mostraba mucho más permisivo el Partido Liberal que el Conservador, a pesar de no pocas notas en común. Pero tanto a la derecha como a la izquierda de estos dos partidos, las diversas fuerzas políticas se oponían a las restricciones sobre la enseñanza privada, de forma muy especial la derecha; mientras que la izquierda veía con recelo cualquier limitación a la libertad de expresión o de investigación del profesor en su ejercicio profesional. Todos estos grupos, alejados del poder, se veían en peligro ante el control que deseaban operar en todo el sistema educativo los dos grandes partidos turnantes en el gobierno de la nación.

Los grupos más conservadores y tradicionalistas defienden por encima de todo el derecho a establecer todo tipo de centros docentes independientes y distintos de los públicos, encontrando un gran aliado en este punto con la Iglesia católica, defendiendo así la enseñanza confesional. Precisamente los centros confesionales tuvieron un gran auge a finales del siglo XIX al establecerse en España numerosas Ordenes religiosas de origen extranjero dedicadas exclusivamente a la docencia. Respecto a la libertad de cátedra en los centros docentes públicos estos grupos conservadores mostraban una posición restrictiva, muy similar a la del Partido Conservador, pues se oponían a que en el ejercicio de la docencia en los centros públicos los profesores pudieran ir en contra de la religión católica y de la institución monárquica.

Entre los sectores más radicales y republicanos, situados dentro del espectro político español a la izquierda del Partido Liberal, se defendía ardientemente la libertad de cátedra, oponiéndose al control que pudiera ejercerse desde instancias superiores sobre la actividad docente. Si bien veían con recelo el poder que poseía la Iglesia católica en el campo de la enseñanza, esta oposición se materializaba más contra el control que la Iglesia ejercía sobre la enseñanza pública que contra los centros privados que poseía. Y es que estos partidos radicales y republicanos defendían la enseñanza privada como último baluarte para defenderse de las directrices y control oficiales.

La Constitución de la Segunda República, en comparación con todas las anteriores, institucionalizaba un control mucho mayor por parte del Estado en el campo de la enseñanza. Efectivamente, como punto básico, la norma fundamental sancionaba la enseñanza como atribución esencial del Estado. Sin embargo, la enseñanza privada no quedaba excluida totalmente, aunque sí limitada muy considerablemente; y ello porque toda la enseñanza, tanto la impartida en los centros docentes públicos como en los privados, debía ser laica. Por consiguiente, no había lugar para la enseñanza confesional. A ello hay que añadir la prohibición a que las Ordenes religiosas pudieran ejercer la docencia. Esta sustancial limitación de la enseñanza privada al prohibir tanto el ejercicio docente de las Ordenes religiosas como toda enseñanza confesional era una consecuencia del peligro que observaban los republicanos en el poder poseído por la Iglesia católica sobre la enseñanza. Como ya había ocurrido en anteriores épocas, al pretenderse limitar o suprimir tal poderío, se recurrió a la limitación de la enseñanza privada, quedando únicamente autorizada la que fuera laica.

Pero el control estatal sobre la enseñanza privada no quedó limitado en la Constitución de 1931 a este punto. El Estado se reservaba la expedición de los títulos académicos y profesionales así como fijar las pruebas y requisitos para obtenerlos. También se fijaba una inspección estatal en todos -

los centros docentes, incluidos los privados. Así pues, la Constitución de la Segunda República limitaba muy considerablemente la enseñanza privada, tendiéndose hacia su supresión, mientras que se pretendía extender la pública a toda la población, la cual debía ser unificada, es decir, que existiera una unión orgánica de la escuela primaria con las diferentes escuelas superiores, de forma que se diera un tránsito fácil y natural - del grado inferior al superior para todos los aptos. El propugnar, pues, la escuela unificada no implicaba que se defendiera la escuela única, sin embargo, ya hemos comprobado que se tendía con la norma fundamental de la Segunda República a implantar la escuela única, unificada, pública y laica.

Hay que precisar que durante la Segunda República los partidos políticos adoptaron respecto a la enseñanza privada y a la pública unas actitudes secuenciales según la posición - que ocupaban en el espectro político. Así constatamos que fueron los partidos de derecha los que insistieron en la defensa de la enseñanza privada, y de forma muy tajante se opusieron a la prohibición de los centros confesionales. A partir de aquí cuanto más a la izquierda vayamos en el espectro político iremos notando mayor importancia dada a la enseñanza pública y menor a la privada, llegando hasta los socialistas, los cuales propugnaban la implantación de la escuela única, pública y laica.

Pero si esta Constitución de 1931 pone serios inconvenientes al ejercicio de la libertad de enseñanza, entendida ésta desde la vertiente del libre reconocimiento de las personas privadas a establecer centros docentes propios con un carácter o proyecto educativo diferente al de los públicos; hay que precisar que recoge y garantiza plenamente la otra acepción de la libertad de enseñanza, es decir, la libertad de cátedra.

A lo largo del estudio que hemos realizado sobre la libertad de enseñanza a lo largo de la historia constitucional española, incluida la época actual, hemos observado que en los planteamientos que los partidos políticos de todas las épocas hacen sobre la libertad de enseñanza se muestra una gran influencia de las relaciones de cada partido con la Iglesia católica. De forma que los más allegados a la Iglesia han defendido siempre el derecho preferente que tienen los padres en la educación de sus hijos, el cual debe traducirse en el derecho a establecer centros docentes privados, distintos e independientes de los públicos. Y es que defendiendo la enseñanza privada y su independencia de los poderes públicos se protege a los centros docentes confesionales, centros que la Iglesia - considera fundamentales para la educación de sus miembros más jóvenes, es decir, en edad escolar. Normalmente estos mismos partidos siempre tratan de limitar la libertad de cátedra en

los centros públicos, pues entienden que en éstos todas sus enseñanzas deben mostrar el debido respeto a la doctrina religiosa que mayoritariamente profesa la población española. De forma contraria, los partidos políticos opuestos a la Iglesia católica intentan reducir la influencia de ésta en el campo educativo por medio de limitar la enseñanza privada y extender la pública, a la vez que defienden la libertad de cátedra en los centros públicos.

Pero si observamos que en España, tanto en su pasado como en el presente, todas las alternativas educativas defienden una u otra vertiente de la libertad de enseñanza, cuando observamos la panorámica que presenta la libertad de enseñanza en Europa vemos que en algunas naciones la situación es radicalmente diferente.

Concretamente en los países comunistas no cabe hablar de libertad de enseñanza. En estos países la escuela única comunista está implantada, de forma que toda la educación se basa en la ideología marxista-leninista. La familia tiene la obligación de colaborar con la escuela en la educación en el espíritu comunista de las generaciones más jóvenes. Una consecuencia de ello es la propaganda ateísta dentro del marco escolar. El Estado monopoliza la enseñanza, de forma que todos los centros docentes dependen de él; no pudiéndose hablar, por consiguiente, ni de iniciativa privada, ni de pluralidad escolar, ni de pluralidad interna en los centros escolares, ni de libertad de cátedra, puesto que el profesor tiene que acatar y seguir fielmente todas las directrices de las autoridades educativas superiores, tanto en lo referente a los programas, como en los libros de texto y en la metodología utilizada.

Diferente tratamiento a la libertad de enseñanza en estas facetas vistas hasta ahora se da en los restantes países europeos. En las diversas naciones europeas de corte liberal se reconocen diferentes vertientes de la libertad de enseñanza, dándoles cada nación un tratamiento peculiar.

En todas estas naciones el sistema educativo se divide en dos sectores, el público y el privado, a excepción de Irlanda, en donde prácticamente todos los centros docentes son privados; sin embargo, no en todos los países tienen la misma importancia estos dos sectores. No obstante en todos ellos se reconoce la libertad de toda persona o institución a crear y dirigir centros escolares.

Sin duda alguna que es en Irlanda donde la iniciativa privada recibe un mejor trato. El Estado cumple una función subsidiaria respecto a la iniciativa privada, por lo que financia a todos los centros privados que cumplen unos requisitos mínimos. El Estado, pues, no pretende competir con la iniciativa privada sino que, por el contrario, la estimula y la apoya.

A continuación de Irlanda es en Holanda y en Bélgica donde el sector docente privado alcanza en la actualidad mayor desarrollo. En Holanda representa en el conjunto total del sistema educativo más de la mitad. La importancia dada en estos dos países a la iniciativa privada se reconoce al recibir por parte de los poderes públicos una financiación similar, tal es el caso de Holanda, o casi similar, como ocurre en Bélgica, a los centros docentes públicos; sin que dicha financiación pública limite en grado alguno su autonomía. Aunque en una medida considerablemente menor, también en Francia los centros privados juegan un papel muy importante en el conjunto del sistema educativo. En Francia la financiación pública a los centros privados adopta diversas fórmulas, y su cantidad varía según el grado de asimilación en que se encuentren con respecto a los centros estatales. En todos los demás países no llega al diez por ciento la enseñanza privada respecto a todo el sistema, a excepción de Irlanda del Norte, cuyo sistema educativo es independiente y autónomo de los existentes en Inglaterra, País de Gales y Escocia. En Irlanda del Norte los alumnos que asisten a los centros privados son casi tantos como los que asisten a los públicos.

Sin embargo, en los países que la enseñanza privada es muy escasa en comparación con la pública, no quiere decir que las iniciativas privadas se encuentren con serias y especiales dificultades y trabas impuestas por los poderes públicos. Una buena muestra es el caso de Dinamarca, país en el que los poderes públicos financian el ochenta por cien de todos los gastos de la totalidad de centros privados existentes. También en Alemania Federal y en Austria gran parte de los centros privados son sostenidos íntegramente con fondos públicos. En estos tres países tampoco la financiación pública supone merma alguna en la autonomía que gozan los centros privados respecto a las autoridades públicas. En los diferentes sistemas educativos existentes en el Reino Unido existen en cada uno de ellos diversas fórmulas de financiación pública, aunque son mayoría los centros privados que o bien reciben una cantidad exígua o bien no reciben ningún tipo de financiación pública. Los casos más extremos de los países estudiados son Italia y Luxemburgo, en los cuales los centros docentes privados no pueden recibir ningún tipo de financiación de los poderes públicos. En el caso de Luxemburgo los centros privados están, además, muy controlados por el Estado.

En todas estas naciones se garantiza el que las escuelas privadas puedan tener una identidad propia y diferenciada de la que poseen los centros docentes públicos, quedando, pues, garantizada la pluralidad escolar. La identidad de estos centros privados viene determinada mayoritariamente por las diversas confesiones religiosas existentes en cada nación; siendo -

concretamente la escuela católica, en prácticamente todas las naciones, la que goza de una presencia mayoritaria entre los sectores educativos privados.

Igualmente podemos apreciar que precisamente donde la enseñanza privada tiene una gran importancia dentro del conjunto del sistema educativo, como es el caso de Irlanda, Holanda, Bélgica, Irlanda del Norte y Francia, corresponde a países en los que la comunidad católica es mayoritaria o, al menos, muy considerable. Ello se explica por la importancia que da la Iglesia católica a que los hijos de sus fieles se eduquen en centros escolares propios de la Iglesia.

A excepción de Alemania Federal en todos los demás países europeos los centros públicos adoptan un modelo único de escuela. Efectivamente, en el sector educativo público de Alemania Federal se da una pluralidad de centros en razón de la confesionalidad religiosa, de forma que existen centros interconfesionales, es decir, en los que se da una gran importancia a la dimensión religiosa, pero coexisten las diferentes confesiones cristianas; centros confesionales, o aquéllos en los que su ideario atiende a una confesión religiosa determinada; y, por último, centros ideológicos o laicos, en los cuales la dimensión religiosa queda fuera del marco escolar. Esta pluralidad existente entre los centros públicos explica, sin duda alguna la escasa repercusión que tienen los centros privados en Alemania Federal.

En Francia la escuela pública es laica y neutral en todo lo referente a la religión, la política o cualquier otra cuestión que pueda dividir o violentar la conciencia de los alumnos. Tal laicismo llega a excluir de los centros docentes públicos la enseñanza de la religión. Ante esta neutralidad que se debe dar, queda, por consiguiente, limitada la libertad de cátedra únicamente en lo concerniente con la metodología educativa a utilizar.

En las demás naciones democráticas (con la exclusión evidente de las democracias populares) la escuela pública se encuentra ideológicamente entre la escuela neutra y la escuela pluralista, puesto que no se impone oficialmente ningún tipo de confesionalidad o ideología a las enseñanzas en ellos impartidas, pero se pretende que se respete la conciencia y las creencias de todos los alumnos. Así pues, la libertad de expresión del profesor en su ejercicio profesional debe conjugarse con la libertad de los alumnos.

Así pues, observamos que en la mayoría de naciones de Europa Occidental se llega a una fórmula de compromiso entre aceptar una escuela más o menos pluralista en el sector público y reconocer una pluralidad escolar en el sector privado al permitir que los diferentes grupos sociales puedan establecer sus propios centros docentes con una identidad propia, siendo

ayudados económicamente estos centros privados de formas diver sas por los poderes públicos.

Dentro de esta misma línea seguida en Europa Occidental (teniendo en cuenta la amplia gama que se presenta vistas las grandes diferencias existentes) se contempla la libertad de enseñanza en España según el actual ordenamiento constitucional, independientemente de las diferentes alternativas presentadas por los distintos colectivos o grupos sociales. Como ya vimos en el capítulo correspondiente, ateniéndonos a la -- Constitución de 1978, una serie de principios quedan garantiza dos sobre el tema que nos ocupa:

- Todos los individuos tienen derecho a la escolariza ción, siendo obligatoria en su nivel elemental. Los demás nive les escolares superiores deben extenderse progresivamente al mayor número posible de sujetos, y de forma que el acceso a - los estudios superiores se realice sobre la base de la capaci dad de cada uno, sin que se produzca ningún tipo de discrimina ción.

- Los padres son los primeros y principales responsa bles de la educación de sus hijos, tanto en la extraescolar co mo la realizada institucional y sistemáticamente en los centros docentes.

- Los derechos que tienen los padres respecto a la - educación de sus hijos están por encima de los del Estado y de los del profesorado.

- Los padres pueden elegir en cualquier centro educa tivo la formación religiosa o moral que estimen conveniente a modo de asignatura. Dado el caso concreto de España ya está ga rantizada para todos los alumnos la opcionalidad de la asigna tura de religión y moral católicas. Lo cual implica que la es cuela pública laica, entendida ésta como la que excluye del - marco escolar toda enseñanza religiosa, queda fuera del ordena miento constitucional.

- Se pueden establecer centros docentes diferentes de los promovidos por los poderes públicos. Esos centros podrán ser de cualquier nivel educativo, así como corresponder a las enseñanzas regladas o a cualquier otro tipo. A lo único que de ben someterse estos centros es a cumplir determinadas normas mínimas que pueda exigir el Estado.

- Las personas físicas y jurídicas, privadas o públi cas, tienen derecho a crear y dirigir cualquier clase de esta blecimiento educativo.

- Los promotores de los centros privados tienen el de recho a establecer un ideario, de forma que toda la actividad docente del centro esté inspirada en determinados principios filosóficos, religiosos y morales. Pero aunque este ideario - inspire toda la actividad escolar no tiene un poder ilimitado, pudiendo entrar en conflicto con los derechos de los profesores.

- Los padres deben tener libertad para elegir el tipo de educación que responda a sus propias convicciones religiosas y morales.

- Los padres tienen, consecuentemente, también el derecho a elegir cualquier centro docente diferente a los promovidos por los poderes públicos.

- Se reconoce la libertad de cátedra. Sin embargo, esta libertad del profesor está acotada y limitada. El nivel educativo influirá, dejándose más campo a la libertad docente a medida que los niveles educativos sean superiores. También dependerá de la titularidad del centro, pues en los públicos será más posible que en los privados, en los cuales debe conjugarse con el respeto por el ideario.

- Los centros docentes públicos deben tender hacia la neutralidad. Esta neutralidad debe alcanzarse por parte de cada profesor, a pesar de reconocerse la libertad de cátedra.

- La educación que se imparta en los centros docentes públicos deberá ser respetuosa con los valores de la ética -- cristiana.

- Se admite el que se pueda dar una pluralidad de escuelas en el sector público, en razón del sexo de los alumnos, de la religión y del idioma.

- Queda garantizada la pluralidad escolar de forma mucho más amplia en el sector privado, descartándose la escuela pública y única.

- Los poderes públicos deben financiar los centros docentes privados. Esta financiación deberá hacer posible que al menos la enseñanza primaria y obligatoria sea gratuita.

Pero lo expuesto hasta aquí en estas conclusiones generales sólo hace referencia a algunas vertientes de la libertad de enseñanza de entre todas las que hemos ido analizando en las diferentes alternativas estudiadas a través de todo este trabajo.

La forma en que se realice la gestión interna en los centros docentes, así como los individuos o grupos que deben participar en ella ha sido otro de los indicadores que hemos utilizado al estudiar la libertad de enseñanza.

Todas las alternativas presentadas en España coinciden en la defensa de que los diferentes miembros de la comunidad educativa participen en la gestión interna de los centros. Las diferencias surgen en el papel que cada miembro debe desempeñar en dicha gestión, así como al extender la participación a otros grupos no directamente relacionados con la comunidad escolar.

Así nos encontramos con que los partidos políticos de Unión de Centro Democrático, Alianza Popular, Convergencia Democrática de Cataluña y Partido Nacionalista Vasco, así como otros grupos sociales, como son la Confederación Española de Centros de Enseñanza, la Federación Española de Religiosos de Enseñanza, la Confederación Católica Nacional de Padres, e, incluso, la jerarquía de la Iglesia católica, defienden todos - ellos la participación exclusivamente de los que forman estrictamente la comunidad escolar; es decir, los padres, profesores y alumnos, y en el caso concreto de los centros docentes privados también los titulares de dichos centros. El grado de participación de los alumnos vendrá determinado por la edad, de forma que cuanto mayor sea ésta mayor participación. Todas estas alternativas apenas se detienen en los órganos ni en la forma en que deben participar todos estos sectores en la gestión interna, así como tampoco en las funciones que ésta incluye. Lo que parece claro es que todo ello no puede ser de forma uniforme para todos los centros, debiéndose determinar las formas concretas en cada tipo de centro. También parece claro que no todos los sectores, padres, profesores, alumnos y, en su caso, titulares, tienen la misma responsabilidad y grado de participación en las diferentes tareas de la gestión interna de los centros, de forma que habrá tareas cuya competencia recaiga en todos los grupos y otras que serán específicas de sólo alguno o algunos de ellos.

De cualquier manera nota común y muy destacada en todas estas alternativas es el papel esencial que se da a los padres. Efectivamente, al considerar todos estos grupos que son los padres los primeros y principales responsables de la educación de sus hijos, y entender la escuela como una institución colaboradora y al servicio de los padres en la educación de sus hijos, les corresponde a ellos, los padres, jugar un papel destacado en el control y gestión de las actividades desarrolladas dentro del marco escolar.

Todas estas alternativas también muestran su coincidencia al entender que la participación en la gestión de los centros, en el caso de los centros privados, siempre deberá realizarse respetando el ideario educativo de cada centro, fundamentándose ello en que todos los miembros de la comunidad educativa han escogido el centro teniendo en cuenta su ideario, por lo que éste es aceptado por todos, debiendo tener un carácter estable, sin estar sujeto a continuos vaivenes o modificaciones.

La alternativa presentada por el Colegio Oficial de Doctores y Licenciados de Madrid también limita la participación en la gestión de los centros a los profesores, padres y alumnos; sin embargo, la forma de participación no está en la línea de las alternativas vistas hasta ahora, sintonizando más

con las que vamos a analizar.

El Partido Socialista Obrero Español, el Partido Comunista de España, la Hermandad Obrera de Acción Católica y la alternativa presentada por la "Escola d'Estiu" de Barcelona, no reducen la participación a la gestión a los padres, profesores y alumnos, sino que la extienden a otros grupos no directamente relacionados con la escuela, pero que sí tienen cierta conexión y algo que decir, por estar en el mismo marco geográfico y social que la escuela. Es decir, que deben participar todos los afectados directa o indirectamente con la escuela, como son aparte de profesores, padres, alumnos y personal no docente, las asociaciones de vecinos de los barrios, los sindicatos, las patronales, organismos locales y nacionales, los diferentes poderes públicos, etc.

Pero si para las alternativas vistas anteriormente - eran los padres los principales participantes en la gestión de los centros, para éstas, incluida la presentada por el Colegio Oficial de Doctores y Licenciados de Madrid, son los profesores los que tienen una mayor responsabilidad. Ello puede comprobarse viendo tan sólo en los documentos de unos y otros a quiénes ponen en primer lugar entre los diversos colectivos - que deben participar en la gestión. No obstante, coinciden de alguna manera con las anteriores alternativas al destacar el papel preferente que deben desempeñar profesores, padres y - alumnos.

Para todas estas últimas alternativas la gestión debe ser democrática, siendo ésta la garantía del respeto a la libertad de conciencia y expresión de todos y cada uno de los - miembros de la comunidad escolar, preservándose así el pluralismo interno en los centros a la vez que la tolerancia y respeto mutuos.

Aunque casi ningún partido político o colectivo de enseñantes, de entre los que propugnan una gestión democrática, tampoco se detiene demasiado en establecer la forma en que se debe realizar dicha gestión democrática y las funciones que ésta abarca, se muestra una mayor elaboración y preocupación sobre el particular que en las anteriores alternativas, estableciéndose fórmulas más o menos uniformes de participación para todos los centros. Concretamente el PSOE y el PCE defienden la obligatoriedad de una gestión democrática en los centros privados que reciban financiación pública. El Partido Comunista desarrolla una fórmula elaborada para la gestión democrática, la cual puede ser una buena muestra de la gestión propugnada por todos estos partidos y colectivos. Según esta propuesta los tres sectores de la comunidad educativa, profesores, padres y alumnos, deben tener la posibilidad de organizarse cada uno de ellos democráticamente y poder elegir sus representantes, teniendo plena libertad de reunión en el centro. El órgano supre

mo de gobierno de los centros docentes, al que se denomina Consejo General, estaría compuesto por el director, por la totalidad del profesorado, por una representación de las asociaciones de padres (teniendo en cuenta que pueden existir varias - asociaciones en un mismo centro), por una representación de - los alumnos, por todo el personal no docente, y en el caso de los centros subvencionados por una representación de la titularidad. Entre las principales funciones que debería asumir el Consejo General se encontrarían: el establecimiento de los contenidos u orientaciones generales de la política educativa del centro; el examen y aprobación del presupuesto del centro y su distribución; la aprobación del Reglamento Interior del centro; la elección del director en los centros públicos, del director técnico en los centros subvencionados y, en ambos casos, del jefe de estudios; establecer los criterios para la programación de las actividades administrativas y financieras; el examen y ratificación del programa pedagógico presentado por el - claustro de profesores; y decidir, en última instancia, las - cuestiones de disciplina. La dirección del centro se lleva a cabo por un Consejo de Dirección, estando sometido este órgano rector a las orientaciones y directrices aprobadas por el Consejo General. Este equipo directivo será elegido democrática-- mente por el claustro de profesores y asumirá la responsabilidad de la elaboración del programa pedagógico. Para conseguir una mayor agilidad a nivel de cursos y lograr la colaboración entre padres y profesores y la responsabilización conjunta sobre la marcha del curso, además de estos órganos se creará un Consejo de Curso, el cual se constituirá por el profesor o profesores que imparten enseñanza en cada curso y los padres de los alumnos o sus representantes. En los cursos superiores podrán integrarse también los representantes de los alumnos. De cualquier manera, en ningún caso la participación en la gestión democrática podrá ir en detrimento del rigor científico y del irrenunciable pluralismo ideológico.

En Europa tampoco hay una tendencia determinada en lo referente a la gestión interna de los centros escolares, sin embargo, hay países en los que no existe participación alguna de los diferentes miembros en la gestión, por lo que se produce una más amplia gama de opciones que entre las alternativas presentadas actualmente en España. Así tenemos en la situación más extrema, en la que hay nula participación de los diversos colectivos relacionados con la educación, a los países comunistas, correspondiendo en estos países la gestión de los centros a las autoridades académicas. Este es también el caso, ya entre países occidentales, de Francia, y en menor medida de Bélgica. En el Reino Unido intervienen las autoridades locales. En Alemania Federal, en Dinamarca, en Holanda, en Luxemburgo y en Suiza tienen cabida también los padres y los profesores. En

el otro extremo al anteriormente apuntado se encuentra Italia, pues en la gestión de los centros docentes italianos participan además de profesores, padres, alumnos y autoridades locales, diversos grupos sociales. Sería el caso italiano el más similar a las alternativas españolas que propugnan una gestión democrática en los centros docentes.

A través de la historia constitucional española no hemos apreciado fórmula alguna de participación en la gestión educativa, quedando ésta por entero en manos de las autoridades académicas.

Sin embargo, el actual ordenamiento constitucional español prevee una mayor participación que la realizada antaño. Según este ordenamiento debe democratizarse el control y gestión interno de todos los establecimientos docentes sostenidos por la Administración con fondos públicos; es decir, los públicos y privados financiados por los poderes públicos. Deben participar, al menos, padres, profesores y, en su caso, alumnos.

Este principio constitucional se desarrolló por medio de la Ley Orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares, habiendo sancionado el Tribunal Constitucional la inconstitucionalidad de algunas normas referentes a la gestión en los centros privados. Respecto a los centros públicos se establecen una serie de órganos de gobierno, divididos en unipersonales y en colegiados. Entre los unipersonales destaca la figura del director, el cual será elegido por la Administración de entre los profesores del centro. Entre los órganos colegiados destacan el Consejo de Dirección, el Claustro de Profesores y la Junta Económica, dividiéndose entre ellos las principales tareas de la gestión interna de los centros.

El Consejo de Dirección se compone por el director del centro, que será su presidente; el jefe de estudios; representantes del claustro de profesores, representantes elegidos de la asociación de padres (el Tribunal Constitucional falló en contra de que existiera una única asociación de padres); representantes de los alumnos; una representación del personal no docente; un miembro de la corporación municipal en cuyo territorio esté ubicado el centro; y el secretario. Múltiples y muy variadas son las funciones que tiene encomendadas el Consejo de Dirección, mas las principales son: aprobar el reglamento de régimen interior del centro, elaborado por el claustro de profesores junto con la asociación de padres de alumnos; definir los principios y objetivos educativos generales a los que habrá de atenerse toda la actividad del centro; informar la programación general de las actividades educativas del centro; aprobar el plan de administración de los recursos presupuestarios del centro elaborado por la Junta Económica y previa audiencia del claustro, así como supervisar la gestión económica

ordinaria de la Junta Económica a través de la información periódica que ésta deberá facilitar; resolver los problemas de disciplina que afectan a los alumnos; y planificar y programar las actividades culturales y extraescolares del centro.

El claustro de profesores es el órgano de participación activa de éstos en el centro. Estará integrado por la totalidad de los profesores que prestan servicios en el mismo. Su presidente es el director del centro. Entre las competencias del claustro destacan: programar las actividades educativas del centro; elaborar el reglamento de régimen interior del centro, junto con la asociación de padres de alumnos; fijar y coordinar criterios sobre la labor de evaluación y recuperación de los alumnos; coordinar las funciones de orientación y tutoría de los alumnos; y promover iniciativas en el ámbito de la experimentación e investigación pedagógica.

La Junta Económica es el órgano de gestión económica del centro y estará integrada por el director, que será su presidente; el secretario; dos representantes de los profesores; y tres de los padres.

Se observa, pues, que en esta Ley Orgánica, aunque se recogen algunos aspectos propuestos por el PSOE y el PCE, responde la fórmula dada a la gestión de los centros básicamente a los planteamientos defendidos por los partidos del centro y la derecha.

En lo referente a la planificación educativa a nivel de todo el sistema educativo existen grandes similitudes entre todas las alternativas presentadas en España actualmente. Y estas concordancias se producen en la doble vertiente que hemos ido estudiando en la planificación educativa, es decir, en cuanto a los sectores que deben participar en la elaboración y realización de la planificación, como en lo referente a la distribución de competencias en los diversos ámbitos territoriales. Mas que existan grandes concordancias no impide el que estén presentes ciertas diferencias.

Todos los grupos coinciden en que participen en la elaboración de la política educativa a nivel general todos los sectores afectados: profesores, padres, alumnos, personal no docente, sindicatos, patronales, movimientos ciudadanos, Administración, etc.

La actual Constitución ha recogido este deseo mayoritario al sancionar la colaboración y participación efectiva con los poderes públicos en la programación general de la enseñanza de todos los sectores afectados. No obstante, esta participación todavía no se ha reglamentado, citándose tan sólo en el Estatuto de Centros Escolares la necesidad del desarrollo legal de dicho principio.

De cualquier forma, también esto supone una novedad con nuestro pasado, pues en ninguna Constitución pasada se ha

programas de estudios a las necesidades y realidades que presenta el medio cultural, social, geográfico, etc. en que se encuentra el centro.

De cualquier manera queda clara la unánime voluntad de todas las alternativas educativas presentadas actualmente en España por descentralizar todo el sistema educativo.

No existe, sin embargo, en Europa tal unanimidad. En los países del Este la centralización es prácticamente total, a pesar de que en algunos de ellos, como es el caso de la URSS las diferentes repúblicas tengan algunas funciones propias; pero la dependencia de las autoridades académicas y encargadas de la administración educativa con el Partido Comunista y el Gobierno de la nación, así como la nula participación social en la planificación educativa, permiten que la centralización sea un hecho.

En la Europa Occidental la distribución de competencias educativas entre los poderes públicos se realiza de forma muy variada en cada país. Francia y, aunque en menor escala, Italia tienen unos sistemas educativos muy centralizados. Desde el ministro de educación hasta la dirección de cada centro docente existe una estructura jerárquica por la que deben canalizarse todas las directrices marcadas desde la cúspide. Holanda también goza de un sistema centralizado en el sector público, aunque los municipios asumen algunas competencias propias. En Bélgica a nivel estatal se fijan las normas generales, siendo asumidas la mayoría de competencias por los órganos supremos de las dos comunidades lingüísticas en las que se divide el país. Austria y Dinamarca disfrutan de sendos sistemas educativos considerablemente regionalizados, pues si los parlamentos y gobiernos marcan las líneas generales, son órganos territoriales inferiores los que aplican con autonomía dichos principios a cada caso concreto. En el Reino Unido existen tres sistemas educativos, que aunque relacionados gozan de autonomía entre sí. En cada sistema las competencias se distribuyen entre los órganos gubernamentales de cada territorio y las autoridades docentes locales (a nivel de condado o distrito), las cuales tienen decisiva importancia en los diferentes sistemas educativos del Reino Unido. Alemania Federal también disfruta de un sistema educativo muy regionalizado, ya que a nivel Federal lo único que se realiza es una supervisión muy general de todo el sistema educativo. Es cada estado federado, por medio de su respectivo ministro de educación, el que tiene la máxima responsabilidad de la tarea educativa. No obstante, los distritos y municipios también asumen competencias educativas propias. Mas la máxima regionalización de la enseñanza que se produce en un país europeo es la que se realiza en Suiza, país en el que existen tantos sistemas educativos como cantones forman la Confederación Helvética. La Confederación sólo tiene poder

para velar que en todos ellos se cumplan los principios fundamentales garantizados en la Constitución. Por último está el caso de Irlanda, en donde es difícil de hablar de distribución de competencias educativas entre los poderes públicos, puesto que a nivel estatal se trazan las directrices generales, siendo después cada centro quien los aplica a su propia realidad.

No hay, por consiguiente, una tendencia definida en la esfera internacional respecto a la distribución de competencias en materia educativa, oscilando desde modelos muy rígidamente centralizados hasta modelos educativos ampliamente regionalizados.

En nuestra historia constitucional la única instancia territorial que ha asumido casi permanentemente ciertas competencias educativas independientemente del Estado ha sido el Municipio, el cual tuvo que sostener durante largas épocas a las escuelas elementales. Son, pues, unas épocas de gran centralización educativa. Si bien la Constitución de 1931 pudo suponer un viraje radical de esta tendencia centralizadora al prever una estructuración del Estado en Regiones Autónomas, en cuanto a la enseñanza, las únicas competencias que asumieron estas regiones fue la de poder poseer centros propios, así como organizar sus enseñanzas en sus lenguas respectivas, lo cual supuso, no obstante, un hito importante en cuanto a descentralización, y eso que sólo se llevó a la práctica durante cierto tiempo en Cataluña, única región que se convirtió en autónoma antes de comenzar la contienda civil.

Con el denominado Estado de las autonomías, fruto de la Constitución hoy vigente, la descentralización educativa toma nueva y muy considerable carta de naturaleza. A pesar de la poca claridad con que se manifiesta la Constitución respecto a la distribución de competencias, teniendo en cuenta la sentencia dada por el pleno del Tribunal Constitucional ante el recurso de inconstitucionalidad presentado por los socialistas contra la Ley Orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares, son principios conformes con la norma fundamental los siguientes:

- Es de competencia exclusiva del Estado la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de los títulos académicos y profesionales. Asimismo, se reserva el Estado la fijación de las normas básicas que desarrollen todos los principios que la Constitución proclama en su artículo 27, para así garantizar el cumplimiento de las obligaciones que los poderes públicos tienen en materia educativa.

- Las comunidades autónomas pueden asumir entre sus competencias la legislación complementaria a las normas básicas, así como la ejecución total de toda la legislación en materia educativa.

Tales comunidades, en cuanto que minorías nacionales, pueden establecer centros docentes en los que se emplee y se enseñe su lengua característica (diferente a la común en todo el Estado), sin embargo, la asistencia a tales centros debe ser opcional.

No se garantiza descentralización alguna a un nivel territorial inferior al regional.

El desarrollo de estos principios constitucionales no ha tenido pocos problemas, sin embargo, ya se han producido importantes trasposos en materia de enseñanza de la Administración central a las Comunidades Autónomas de Cataluña y del País Vasco. Las principales y comunes transferencias realizadas a estas comunidades son:

a) La titularidad o, en su caso, la dependencia de todos los centros docentes públicos, excluidos los universitarios.

b) Gran parte de los servicios y funciones ejercidos hasta ese momento por las Delegaciones Provinciales del Ministerio de Educación.

c) Las Inspecciones de los diferentes niveles y especialidades educativas. Esta transferencia no afecta a la competencia que tiene el Estado para organizar los servicios correspondientes a la alta inspección.

d) La elaboración y aprobación de las previsiones de necesidades de personal de los centros docentes y de los servicios administrativos que se transfieren, de acuerdo con la legislación vigente en cada momento.

e) El nombramiento, traslado, promoción y perfeccionamiento del personal adscrito a los centros y servicios que se transfieren.

f) La elaboración, aprobación y ejecución de programas de inversiones, en coordinación con la política económica general del Estado.

g) La creación, transformación, ampliación, clasificación y supresión de centros, secciones y unidades públicas de todos los niveles y modalidades transferidos a la Comunidad.

h) La elaboración y aprobación de planes, programas de estudio y orientaciones pedagógicas que desarrollen y complementen las enseñanzas mínimas que establezca el Estado, dentro de la ordenación general del sistema educativo que le corresponde, así como la aprobación de los libros de texto y demás material didáctico en que se concreten aquéllos.

i) La propuesta de declaraciones de interés social y de interés social preferente de las obras de construcción, transformación o ampliación de centros escolares privados.

j) La tramitación y resolución de las solicitudes para la apertura y funcionamiento de los centros privados, así como las modificaciones de dicha autorización.

k) La inscripción de todos los centros públicos y privados en el ámbito territorial de la Comunidad Autónoma.

l) La tramitación y resolución de los expedientes para la concesión de subvenciones a la gratuidad, respetando, en todo caso, los criterios generales que establezcan las disposiciones del Estado.

ll) Gran parte de las funciones y servicios que corresponden a los siguientes organismos autónomos dependientes del Ministerio de Educación: Junta de Construcciones, Instalaciones y Equipo Escolar; Patronato de Promoción de Formación Profesional; Instituto Nacional de Educación Especial; Instituto Nacional de Enseñanzas Integradas; Instituto Nacional de Ciencias de la Educación; e Instituto Nacional de Asistencia y Promoción del Estudiante.

También se traspasan a las Comunidades Autónomas los bienes y derechos del Estado y de los Organismos autónomos pertenecientes a los servicios e instituciones transferidos.

Igualmente pasa a depender de las Comunidades el personal adscrito a los servicios e instituciones que se traspasan, sin que este personal pierda sus derechos.

Hay, por último, que advertir que todas estas transferencias en materia educativa están respaldadas por las transferencias en el campo económico.

El lugar que ocupa la formación religiosa dentro de los planes de estudio ha sido otro de los indicadores que hemos considerado al estudiar la libertad de enseñanza.

Aquí vuelven a surgir algunas diferencias acusadas entre las alternativas educativas analizadas. Primeramente debemos diferenciar entre lo que supone el que toda la actividad docente de un centro escolar esté inspirada en unos principios religiosos; y el que la formación religiosa se limite a una asignatura más de entre todas las que componen el currículum escolar, independientemente de los principios ideológicos en los que esté inspirada toda la labor educativa del centro. En el primer caso supone la confesionalidad del centro docente, viéndose las diferentes posiciones cuando hablábamos del ideario. Limitada la formación religiosa a una asignatura es lo que vamos ahora a destacar.

Todos los partidos políticos estudiados aquí coinciden en que dicha enseñanza debe ser voluntaria y gratuita para quienes la deseen. Incluso el PSOE y el PCE, que defienden una escuela pública laica, admiten el que se dé dentro del marco escolar esta posibilidad de formación. Alianza Popular distingue, sin embargo, entre una formación religiosa entendida como elemento cultural, la cual debe ser obligatoria para todos los

alumnos, y una enseñanza religiosa de carácter confesional, de biendo ser entonces opcional. Los otros colectivos y documentos españoles estudiados también defienden la opcionalidad de dicha formación, excepción hecha de las alternativas presentadas en sus días por el Colegio Oficial de Doctores y Licenciados de Madrid y la "Escola d'Estiu" de Barcelona. Estas dos consideran que en la escuela laica no tiene cabida de ninguna manera formación religiosa alguna. Prácticamente todos los que defienden esta formación religiosa entienden que cada uno debe escoger la de la confesión religiosa a la que pertenezcan o es timen más conveniente; siendo sólo Unión Nacional la que defiende que en el caso concreto de España sólo cabe organizar en todos los centros docentes una formación religiosa católica, la cual tendrá un carácter obligatorio excepto para los no católicos. La Federación Española de Religiosos de Enseñanza y la Confederación Católica Nacional de Padres también entienden que la formación religiosa elegida tiene, como asignatura, una equiparación total con las del resto del currículum, debiendo recibir una formación ética aquéllos que no la deseen religiosa.

En los países del Este europeo no existe tal tipo de enseñanza religiosa. Sin embargo, en la mayoría de los occidentales se considera como una materia ordinaria. La única excepción es en Francia, en cuyo sector docente público se deja como actividad periescolar, aunque se admite dentro de la escuela en el sector privado. En todos los demás países occidentales, tiene carácter ordinario esta formación, reconociéndose en la mayoría de ellos la enseñanza de varias religiones; tal es el caso de Alemania Federal, Austria, Bélgica, Holanda, Irlanda (aunque en ésta es mayoritariamente católica), Luxemburgo y Suiza. En Dinamarca toda es protestante, y en Italia católica. De cualquier manera, en todas estas naciones, aunque sea una materia ordinaria no se excluye el que los alumnos o sus padres puedan solicitar la dispensa de toda formación religiosa. Queda clara, no obstante, la importancia que se da en el sistema educativo a la formación religiosa en prácticamente todos los países europeos occidentales.

En la historia española la formación religiosa en las escuelas ha pasado por una amplia gama de situaciones diferentes, desde la Constitución de 1812, en la que se declaraba la confesionalidad del Estado y la enseñanza del catecismo era obligatoria para todos los alumnos de primeras letras, hasta la de 1931, la cual al proclamar el Estado y la escuela laicos dejaba excluida del marco escolar cualquier enseñanza religiosa.

La actual Constitución adopta una postura más moderada y de acuerdo con los planteamientos mayoritarios compartidos por los partidos políticos y otros grupos sociales. Garan-



tiza a los padres que puedan elegir en cualquier centro educativo la formación religiosa o moral que estimen conveniente, a modo de asignatura. Dado el concordato entre la Santa Sede y el Estado español se recoge dentro del marco constitucional el establecimiento de la asignatura de religión y moral católicas en todos los centros docentes, para todos los alumnos cuyos padres opten por que reciban dicha formación.

Es constante y lógico el interés que sobre la forma--ción religiosa en la escuela ha manifestado siempre el Magisterio de la Iglesia católica.

Sobre este Magisterio, que en el trabajo lo hemos dividido en magisterio pontificio y conciliar, y magisterio del Episcopado español, hemos de resaltar la coherencia interna - existente, siendo numerosas y profundas las analogías y escasísimas las diferencias encontradas.

A un nivel general es de destacar que las declaraciones del Episcopado español por el tiempo y por el espacio, evidentemente, reflejan más claramente la problemática actual de la libertad de enseñanza en España; mientras que los documentos que forman el magisterio pontificio y conciliar responden a una situación menos concreta y más dispar. Sin embargo, es precisamente por estas diferencias de espacio y tiempo entre los dos magisterios, por lo que es digno de señalar la total armonía de ambos; asimismo, como la propia coherencia interna, a pesar del tiempo y de las diferentes circunstancias, en cada uno de ellos. Ciertamente existen algunas diferencias entre los documentos del siglo pasado o del principio del presente con respecto a las actuales, mas estas diferencias no son sustanciales y no atañen a los principios esenciales. Quizás la diferencia más considerable en ambos magisterios, aunque más en el - del Episcopado español, es que así como antaño la Iglesia fundamentaba sus derechos en razón del mandato divino, así como por considerarse como un grupo social más con derechos educativos, actualmente basa esencialmente sus derechos en la segunda argumentación, sin desear ningún tipo de privilegio respecto a otras religiones o grupos humanos con fines educativos.

Todas estas analogías conducen a la idea de que el magisterio del Episcopado español es fiel al pontificio y conciliar, por lo que se podrá hablar de un mismo magisterio, es de cir, el de la Iglesia católica, magisterio que a pesar de las circunstancias, permanece coherente e invariable a nivel de - principios, evolucionando con el tiempo en las aplicaciones a situaciones concretas de algunos de dichos principios.

Para concluir señalemos que globalmente visto el actual debate sobre la libertad de enseñanza, observamos grandes semejanzas con los producidos en nuestra historia contemporánea, sin que ello nos impida apreciar ciertas posiciones novedosas. De entre los diversos planteamientos que sobre la libertad de enseñanza realizan actualmente los diferentes y principales grupos sociales, observamos en algunos puntos semejanzas no poco importantes, aunque también, y ello quizá ocurre en los aspectos más esenciales de la libertad de enseñanza, posiciones encontradas de no fácil solución para alcanzar un entendimiento. Existe ya un marco legal de valor constitucional en el que debe desarrollarse la libertad de enseñanza y que debe ser acatado por todos. Este ordenamiento, que admite múltiples formas de concreción, se sitúa dentro del amplio espectro que forman los países europeos occidentales en cuanto al tratamiento que dan a la libertad de enseñanza, que si bien no se aprecia una tendencia determinada ni línea común entre los tan diversos ordenamientos en los que se desarrolla dicha libertad, se encuentran de forma global todos ellos muy alejados y distanciados de la forma en que se contempla en los países del bloque comunista la libertad de enseñanza.

Pero a pesar de que exista un marco constitucional según el cual debe desarrollarse la libertad de enseñanza, no quiere ello decir que el debate haya finalizado. Precisamente fue el tema educativo el que más dificultades encontró para llegar a un consenso entre los partidos que configuraron la actual Constitución. Múltiples aspectos quedan al arbitrio de los poderes ejecutivo y legislativo, siendo precisamente las medidas que éstos tomen las que permitan que estos principios enunciados se queden a un nivel teórico o, por el contrario, sean una realidad. La historia y la situación actual nos enseñan que lejos estamos de una situación largamente estable. Aunque en algunos momentos pueda llegarse a situaciones pactadas por la mayoría de la sociedad, seguirán presentándose momentos en los que se replantearán las diferentes alternativas de la libertad de enseñanza.

No obstante, y no tanto en el plano teórico como en el práctico, podemos apreciar tres vertientes importantísimas de la libertad de enseñanza que son una realidad actualmente en nuestro sistema educativo y que, independientemente de los posibles cambios en el poder político de la nación, permanecerán en el futuro.

En primer lugar, la libertad de enseñanza como libertad de que los padres puedan establecer o elegir para sus hijos centros docentes distintos de los promovidos por los poderes públicos, con un proyecto educativo o ideario peculiar, parece que en la práctica ninguna alternativa de poder vaya a

negarse a que siga siendo un derecho reconocido en nuestra sociedad. Cuestión independiente será si estos centros recibirán una mayor o menor financiación pública.

Otra dimensión de la libertad de enseñanza que podemos constatar en nuestro actual sistema educativo y que permanecerá en el futuro, es lo referente a la libertad de cátedra o pluralismo interno en los centros docentes públicos. En los centros universitarios es abierta y manifiesta la pluralidad ideológica entre el profesorado. En los centros de enseñanza primaria se muestra que de forma natural el profesorado tiende a la neutralidad ideológica, sin que se trate en el ejercicio docente de ejercer un adoctrinamiento en los alumnos, al menos, de forma explícita; todo lo cual no obsta para que estos centros públicos se caractericen por su pluralismo interno. En los centros de enseñanza media se nota una tendencia intermedia entre lo que se produce en los centros de enseñanza superior y primaria, aunque también se aprecia una fuerte tendencia en el ejercicio profesional de los profesores por respetar las creencias de sus alumnos y sus padres, por lo que el pluralismo ideológico también es muy moderado.

Por último, también parece quedar garantizada en el futuro, de acuerdo con nuestro actual ordenamiento constitucional, una formación religiosa en cualquier centro escolar para los que la deseen.

B I B L I O G R A F I A

- A.- Repertorio cronológico político-jurídico
 - 1.- Disposiciones legales
 - 2.- Actividad parlamentaria
 - 2.1.- Proyectos legislativos y enmiendas
 - 2.2.- Debates parlamentarios
- B.- Libros
- C.- Artículos en publicaciones periódicas

A.- REPERTORIO CRONOLOGICO POLITICO-JURIDICO

1.- DISPOSICIONES LEGALES

- REAL DECRETO, de 14 de octubre de 1824, por el que se establece el Plan literario de estudios y arreglo general de las Universidades del Reino. Colección de los Decretos y Ordenes Generales expedidos por las Cortes Ordinarias, año 1824, t. IX. Imprenta Nacional. Madrid, 1825, pp. 230-296.
- REAL DECRETO, de 16 de febrero de 1825, por el que se establece el Plan y Reglamento de Estudios de Primeras Letras del Reino. C.D.O.G.C.O. año 1825, t. X. 1826, pp. 51-88.
- REAL CEDULA, de 16 de enero de 1826, dándose el Reglamento General de Escuelas de Latinidad y Colegios de Humanidades. C.D.O.G.C.O., año 1826. t. XI, 8127, pp. 6-32.
- REAL DECRETO, de 4 de agosto de 1836, estableciéndose el Plan General de Instrucción Pública. Decretos de la Reina Nuestra Señora Doña Isabel II, dados en su real nombre por su augusta madre la Reina Gobernadora, año 1836, t. XXI. Imprenta Nacional. Madrid, 1837, pp. 301-328.
- LEY de Bases, de 17 de julio de 1857. Colección Legislativa de España, 3º trimestre de 1857, t. LXXIII. Imprenta Ministerio Gracia y Justicia. Madrid, 1857, pp. 70-72.
- LEY de Instrucción Pública, de 9 de septiembre de 1857. C.L.E., 3º trimestre de 1857, t. LXXIII, 1857, pp. 265-319.
- LEY de Instrucción primaria, de 2 de junio de 1868. C.L.E., 1º semestre de 1868, t. XCIX. 1868, pp. 706-721.

- DECRETO, de 14 de octubre de 1868, por el que se deroga la Ley de Instrucción Primaria de 2 de junio del mismo año. C.L.E., 2º semestre de 1868, t; C. 1868, pp. 315-319.
- REAL DECRETO, de 26 de febrero de 1875, restableciendo las disposiciones de la Ley de Instrucción Pública del 9 de septiembre de 1857 concernientes a los libros de texto y programas. C.L.E., 1º semestre de 1875; t. CXIV, 1875, pp. 288-290.
- CIRCULAR, de 26 de febrero de 1875, a los rectores para la vigilancia de las enseñanzas en los establecimientos que estén bajo su autoridad. C.L.E., 1º semestre de 1875; t. CXIV, 1875, pp. 290-294.
- CIRCULAR, de 3 de marzo, a los rectores para que los catedráticos tengan libertad en la elección de libros de texto y confección de los programas. Gaceta de Madrid 63, 4.3.1881; 615.
- REAL DECRETO, de 18 de agosto de 1885, por el que se fijan las reglas a que han de someterse los establecimientos libres de enseñanza. G.M. 237, 25. 8.1885, 598-602..
- REAL DECRETO, de 5 de febrero de 1886, por el que se reorganiza la enseñanza privada. G.M. 37, 6.2.1886, 354-356.
- CONSTITUCION, de 9 de diciembre de 1931, de la República Española. G.M. 344, 10.12.1931, 1578-1588.
- DECRETO, de 23 de enero de 1932, por el que se disuelve la Compañía de Jesús. G.M. 24, 24.1.1932, 610-611.
- LEY, de 15 de septiembre de 1932, por la que se concede el Estatuto de Autonomía a Cataluña. G.M. 265, 21.9.1932, 2090-2094.
- LEY, de 2 de junio de 1933, de Confesiones y Congregaciones Religiosas: G.M. 154, 3.6.1933, 1651-1653.
- LEY, de 6 de octubre de 1936, por la que se concede el Estatuto de Autonomía al País Vasco. G.M. 281, 7. 10.1936, 211-214.

- CONVENCION relativa a-la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza (UNESCO). Boletín Oficial del Estado 262, 1.11.1969, 17070-17072.
- LEY 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. BOE 187, 6.8.1970, 12525-12546.
- INSTRUMENTO de Ratificación de España al Acuerdo entre la Santa Sede y el Estado español. BOE 230, 24.9.1976, 18664-18665.
- INSTRUMENTO de Ratificación de España del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos. BOE 103, 30.4.1977, 9337-9343.
- INSTRUMENTO de Ratificación de España del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. BOE 103, 30.4.1977, 9343-9347.
- RATIFICACION por referéndum popular el 6 de diciembre de 1978 del Proyecto de Constitución. BOE 305, 22.12.1978, 28934.
- CONSTITUCION ESPAÑOLA, sancionada por el Rey el 27 de diciembre de 1978. BOE 311.1, 29.12.1978, 29313-29342.
- INSTRUMENTO de Ratificación del Convenio para la Protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales (Consejo de Europa). BOE 243, 10.10.1979, 23564-23570.
- INSTRUMENTO de Ratificación del Acuerdo entre el Estado español y la Santa Sede sobre Asuntos Jurídicos. BOE 300, 15.12.28781-28784.
- INSTRUMENTO de Ratificación del Acuerdo entre el Estado español y la Santa Sede sobre Enseñanza y Asuntos Culturales. BOE 300, 15.12.1979, 28784-28785.
- INSTRUMENTO de Ratificación del Acuerdo entre el Estado español y la Santa Sede sobre Asuntos Económicos. BOE 300, 15.12.1979, 28785-28786.

- INSTRUMENTO de Ratificación del Acuerdo entre el Estado español y la Santa Sede sobre la Asistencia Religiosa a las Fuerzas Armadas y el Servicio Militar de clérigos y religiosos. BOE 300, 15.12.1979, 28786-28787.
- LEY ORGANICA 3/1979, de 18 de diciembre, de Estatuto de Autonomía para el País Vasco. BOE 306, 22.12.1979, 29357-29363.
- LEY ORGANICA 4/1979, de 18 de diciembre, de Estatuto de Autonomía de Cataluña. BOE 306, 22.12.1979, 29363-29370.
- LEY ORGANICA 5/1980, de 19 de junio, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares. BOE 154, 27.6.1980, 14633-14636.
- REAL DECRETO 2762/1980, de 4 de diciembre, por el que se regula el procedimiento de constitución de los órganos colegiados de gobierno de los centros públicos Preescolares, Colegios, Institutos de Bachillerato e Institutos de Formación Profesional. BOE 308, 24.12.1980, 28388-28390.
- REAL DECRETO 2809/1980, de 3 de octubre, por el que se traspasan funciones y servicios en materia de enseñanza no universitaria del Estado a la Comunidad Autónoma de Cataluña. BOE 314, 31.12.1980, 28882-28884; 7, 8.1.1981, 327-334; y 8, 9.1.1981, 424-437.
- REAL DECRETO 2808/1980, de 26 de septiembre, por el que se traspasan funciones y servicios en materia de enseñanza no universitaria del Estado a la Comunidad Autónoma del País Vasco. BOE 314, 31.12.1980, 28881-28882; 7, 8.1.1981, 323-326; 8, 9.1.1981, 420-424; y 171, 18.7.1981, 16361-16364.
- REAL DECRETO 3195/1980, de 30 de diciembre, por el que se completa el traspaso de servicios del Estado a la Comunidad Autónoma del País Vasco en materia de enseñanza. BOE 90, 15.4.1981, 8159-8161; y 171, 18.7.1981, 16364-16370.

REAL DECRETO 229/1981, de 5 de febrero, por el que se introducen determinadas modificaciones en el procedimiento de acceso a los Cuerpos de Funcionarios del Ministerio de Educación para el ejercicio de 1981. BOE 45, 21.2.1981, 3994.

SENTENCIA, de 13 de febrero de 1981, dada por el Pleno del Tribunal Constitucional ante el recurso de inconstitucionalidad nº 189/80 contra varios preceptos de la Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares. BOE suplemento al nº 47, 24.2.1981, 16-30.

REAL DECRETO 480/1981, de 6 de marzo, por el que se establece en el País Vasco y en Cataluña la Alta Inspección del Estado en materia de enseñanza no universitaria. BOE 69, 21.3.1981, 6155-6156.

LEY ORGANICA 1/1981, de 6 de abril, de Estatuto de Autonomía para Galicia. BOE 101, 28.4.1981, 8997-9003.

REAL DECRETO 1275/1981, de 19 de junio, por el que se aprueba el Reglamento de Selección y Nombramiento de los Directores de Centros Escolares Públicos. BOE 154, 29.6.1981, 14844-14846.

LEY ORGANICA 6/1981, de 30 de diciembre, de Estatuto de Autonomía para Andalucía. BOE 9, 11.1.1982, 517-524.

LEY ORGANICA 7/1981, de 30 de diciembre, de Estatuto de Autonomía para Asturias. BOE 9, 11.1.1982, 524-530.

LEY ORGANICA 8/1981, de 30 de diciembre, de Estatuto de Autonomía para Cantabria. BOE 9, 11.1.1982, 530-537.

2.- ACTIVIDAD PARLAMENTARIA

2.1.- PROYECTOS LEGISLATIVOS Y ENMIENDAS

ANTEPROYECTO de Constitución elaborado por la Ponencia elegida en el seno de la Comisión Constitucional provisional y los votos particulares al mismo presentados por los ponentes. Boletín Oficial de las Cortes 44, 5.1.1978, 669-724.

INFORME sobre el Proyecto de Constitución presentado por la Ponencia de Asuntos Constitucionales del Congreso de los Diputados y Anexo al Informe. BOC 82, 17.4.1978, 1519-1646.

PROYECTO de ley, presentado por el Gobierno, por el que se regula el Estatuto de Centros Docentes No Universitarios. BOC 116, 23.6.1978, 2474-2484.

DICTAMEN de la Comisión de Asuntos Constitucionales y Libertades Públicas del Congreso de los Diputados sobre el anteproyecto de la Constitución Española y Enmiendas y votos particulares con intención de defender ante el Pleno de la Cámara. BOC 121, 1.7.1978, 2591-2623.

PROYECTO de Constitución aprobado por el Pleno del Congreso de los Diputados. BOC 135, 24.7.1978, 2945-2977.

COMUNICACION de la Presidencia del Senado dando cuenta de la entrada en el mismo del texto de Proyecto de Constitución aprobado por el Pleno del Congreso de los Diputados. BOC 136, 26.7.1978, 2979.

DICTAMEN de la Comisión de Constitución del Senado relativo al Proyecto de Constitución y los votos particulares al Dictamen. BOC 157, 6.10.1978, 3415-3527.

PROYECTO de Ley de Financiación de la enseñanza obligatoria presentado por el Gobierno. BOC 160, 11.10.1978, 3548-3552.

- MODIFICACIONES propuestas por el Pleno del Senado al texto de Proyecto de Constitución aprobado por el Congreso de los Diputados. BOC 161, 13.10.1978, 3559-3577.
- DICTAMEN de la Comisión Mixta Congreso-Senado sobre el Proyecto de Constitución. BOC 170, 28.10.1978, 3701-3736.
- COMUNICACIONES de la Presidencia del Congreso de los Diputados y de la del Senado, dando cuenta de la aprobación en una y otra Cámara del dictamen de la Comisión Mixta Congreso-Senado sobre el proyecto de Constitución. BOC 177, 6.11.1978, 3876.
- PROYECTO de la ley orgánica, presentado por el Gobierno, por la que se regula el Estatuto de Centros Docentes No Universitarios. Boletín Oficial de las Cortes Generales (Congreso de los Diputados) serie A, 48-I-1, 1.6.1979.
- INFORME de la Ponencia de Educación del Congreso de los Diputados sobre el proyecto de ley orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares. BOCG (CD) serie A, 48-I-1, 24.12.1979, 172/1-20.
- DICTAMEN de la Comisión de Educación y enmiendas del Congreso sobre el proyecto de ley orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares. BOCG (CD) serie A, 48-II, 1.3.1980, 172/21-40.
- DICTAMEN del Pleno del Congreso sobre el proyecto de ley orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares. BOCG (CD) serie A, 48-III, 2.4.1980, 172/41-52.
- DICTAMEN del Pleno del Congreso sobre el proyecto de ley orgánica por el que se regula el Estatuto de Centros Escolares. Corrección de error. -- BOCG (CD) serie A, 48-III 1, 7.5.1980, 172/53.
- RECIBIDO en el Senado el Dictamen del Pleno del Congreso sobre el proyecto de ley orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares. Boletín Oficial de las Cortes Generales (Senado) serie II, 85 (a), 10.4.1980, 1-11.

ENMIENDAS presentadas en el Senado al Dictamen del Pleno del Congreso sobre el proyecto de ley orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares. BOCG (S) serie II, 85 (b), 26.4.1980, 13-50.

INFORME de la Ponencia de Educación del Senado sobre el proyecto de ley orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares. BOCOG (S), serie II, 85 (c), 19.5.1980, 53-62.

DICTAMEN de la Comisión de Educación del Senado sobre el proyecto de ley orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares. BOCG (S) serie II, 85 (d), 26.5.1980, 65-74.

APROBACION por el Pleno del Congreso de los Diputados del Estatuto de Autonomía de la Comunidad Valenciana. BOCG (CD) serie H, 68-III, 12.5.1982, 436/117-135.

2.2.- DEBATES PARLAMENTARIOS

EN EL PLENO DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS sobre el artículo 12 (referente a la educación) del proyecto de Constitución (de 1876). Diario de las Sesiones de Cortes (Congreso de los Diputados)

61, 16.5.1876

62, 17.5.1876.

EN EL PLENO DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS acerca de la Ley de Bases para la formación de la Instrucción Pública. DSC (CD)

157, 29.12.1876

158, 30.12.1876

159, 2.1.1877.

EN EL PLENO DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS sobre la libertad de la ciencia. DSC (CD)

84, 7.2.1885

89, 13.2.1885.

EN EL PLENO DEL SENADO sobre la enseñanza privada y el ejercicio docente de las Ordenes religiosas. Diario de Sesiones de Cortes (Senado)

27, 12.7.1901

55, 8.11.1901

94, 24.12.1901

6, 8.4.1902

7, 9.4.1902

15, 18.4.1902

16, 19.4.1902

17, 21.4.1902.

EN EL PLENO DE LAS CORTES CONSTITUYENTES sobre el proyecto de Constitución (de 1931). Diario de Sesiones de las Cortes Constituyentes de la República Española

52, 8.10.1931

53, 9.10.1931

55, 13.10.1931

59, 20.10.1931

60, 21.10.1931

61, 22.10.1931.

EN LAS CORTES CONSTITUYENTES sobre el Estatuto de Autonomía de Cataluña, en lo referente a la educación. DSCCRE 208, 28.7.1932.

- EN LA COMISION DE ASUNTOS CONSTITUCIONALES Y LIBERTADES PUBLICAS DEL CONGRESO sobre el Informe del Ante proyecto de Constitución. Diario de Sesiones del Congreso de los Diputados 59, 5.5.1978-93, 20.6.1978. El artículo educativo en el nº 70, 23.5.1978.
- EN EL PLENO DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS sobre el Dictamen de proyecto de Constitución. DSCD 103, 4.7.1978-116, 21.7.1978. El artículo educativo en el nº 106, 7.7.1978.
- EN EL PLENO DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS por el que se aprueba el Dictamen de la Comisión Mixta Congreso-Senado sobre el Proyecto de Constitución. DSCD 130, 31.10.1978.
- EN LA COMISION DE CONSTITUCION DEL SENADO sobre el Proyecto de Constitución remitido del Congreso. Diario de Sesiones del Senado 39, 18.8.1978- 55, 14.9.1978. El artículo educativo en el nº 44, 25.8.1978.
- EN EL PLENO DEL SENADO sobre el Informe del Proyecto de Constitución dado por la Comisión de Constitución. DSS 58, 25.9.1978 - 67, 5.10.1978. El artículo educativo en el nº 60, 27.9.1978.
- EN EL PLENO DEL SENADO en el que se aprueba el Dictamen de la Comisión Mixta Congreso-Senado sobre el Proyecto de Constitución. DSS 68, 31.10.1978.
- EN EL PLENO DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS sobre el Proyecto de Ley Orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares. DSCD
69, 4.3.1980
70, 5.3.1980
72, 11.3.1980
73, 12.3.1980
74, 13.3.1980.
- EN EL PLENO DEL SENADO sobre el Proyecto de Ley Orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares. DSS 56, 27.5.1980
57, 3.6.1980
58, 4.6.1980.

B.- LIBROS

- AGUADO BLEYE, Pedro y ALCAZAR MOLINA, Cayetano: Manual de Historia de España. T. III. Ed. Espasa-Calpe. Madrid, 8ª ed., 1959.
- ALIANZA POPULAR: Proposición de Ley de Bases sobre la Familia. Edita Alianza Popular. Madrid, 1981.
- Soluciones para una década (Libro Blanco), 2 vols. Edita Alianza Popular. Madrid, 1981.
- ALONSO MORÁN, Sabino y CABREROS DE ANTA, Marcelino: Comentarios al Código de Derecho Canónico. 3 vols. Biblioteca de Autores Cristianos. Madrid, 1964.
- ALZAGA VILLAMIL, Oscar: Comentario sistemático a la Constitución Española de 1978. Ed. del Foro. Madrid, 1978.
- ARTOLA GALLEGO, Miguel: La España de Fernando VII. Ed. Espasa-Calpe. Madrid, 1968. (=MENENDEZ PIDAL, Ramón, dir.: Historia de España, t. XXVI).
- AZCARATE, Pablo de: La cuestión universitaria, 1875. Epistolario de Francisco Giner de los Ríos, Gumersindo de Azcárate y Nicolás Salmerón. Introducción, notas e índices por Pablo de AZCARATE. Ed. Tecnos. Madrid, 1967.
- BARRENA, José: La libertad de enseñanza. Biblioteca de Autores Cristianos. Madrid, 1978.
- BEREDAY, George Z. F.: El método comparativo en Pedagogía. Ed. Herder. Barcelona, 1968.
- BIASONI, F.: Autonomie scolastiche in Europa, Stato e scuola libera. Ed. S.E.I. Torino, 1979.
- BOQUERA OLIVER, José María: Derecho Administrativo. T. I. Ed. Instituto de Estudios de Administración Local. Madrid, 1979.

- BOZAL, Valeriano: Una alternativa para la enseñanza. CENTRO-PRESS. Madrid, 1977.
- CACHO VIU, Vicente: La Institución Libre de Enseñanza. Ed. Rialp. Madrid, 1962.
- CANTERO NUÑEZ, Estanislao: Educación y enseñanza: estatismo o libertad. Ed. Speiro. Madrid, 1979.
- CARBONELL, Jaume y MONES, Jordi: L'escola única-unificada. Ed. Laia. Barcelona, 1978.
- CARCEL ORTI, Vicente y otros: La Iglesia en la España contemporánea (1808-1975). B.A.C. Madrid, 1979. (=Historia de la Iglesia en España, dirigida por GARCIA VILLOSLADA, Ricardo: t. V).
- CASTILLEJO BRULL, José Luis; ESCAMEZ SANCHEZ, Juan y MARIN IBAÑEZ, Ricardo: Teoría de la educación. Ed. Anaya. Madrid, 1981.
- Código Civil. Ed. Boletín Oficial del Estado. Madrid, 12ª ed., 1980.
- Código de Derecho Canónico. B.A.C. Madrid, 6ª ed., 1957.
- Concilio Vaticano II. B.A.C. Madrid, 3ª ed., 1966.
- CORRAL SALVADOR, Carlos y ECHEVARRIA, Lamberto (dirs.) y otros: Los Acuerdos entre la Iglesia y España. B.A.C. Madrid, 1980.
- CUENCA TORIBIO, José Manuel: Estudios sobre la Iglesia Española del XIX. Ed. Rialp. Madrid, 1973.
- CHICO GONZALEZ, Pedro: La escuela cristiana. Ed. Bruño. Madrid, 1977.
- DAMIAN TRAVERSO, Juan: Educación y Constitución. 2 vols. Ed. Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid, 1978.
- DARANAS PELAEZ, Mariano: Las Constituciones Europeas, 2 vols. Editora Nacional. Madrid, 1979.
- DIAZ, Elías: La filosofía social del krausismo español. Ed. Cuadernos para el Diálogo. Madrid, 1973.

Doctrina Pontificia:

Vol. II: GUTIERREZ GARCIA, José Luis: Documentos políticos. B.A.C. Madrid, 1958.

Vol. III: RODRIGUEZ, Federico: Documentos sociales. B.A.C. Madrid, 2ª ed. 1964.

DOMINGUEZ, José: De la escuela católica a la escuela laica. Ed. H.O.A.C. Granada, 1978.

DUALDE SERRANO, Manuel: Fori Antiqui Valentiae. Edición crítica. C.S.I.C. Madrid-Valencia, 1950-1967.

ENRIQUE TAFANCON, Vicente: Unidad y pluralismo en la Iglesia. Ed. Sígueme. Salamanca, 1970.

ESTEBAN, Jorge de y GARCIA FERNANDEZ, Javier: Constituciones españolas y extranjeras. 2 vols. Taurus Ediciones. Madrid, 2ª ed., 1979.

ESTEBAN MATEO, León: La Institución Libre de Enseñanza en Valencia. Ed. Bonaire. Valencia, 1974.

- La Institución Libre de Enseñanza en Valencia: I. Institucionistas. Anubar Ed. Valencia, 1977.

FERNANDEZ RODRIGUEZ, Tomás y otros: Lecturas sobre la Constitución Española. 2 vols. Ed. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid, 1978.

FÜHR, Cristoph: Educación y enseñanza en la República Federal de Alemania. Ed. Inter Naciones. Bonn, 1979.

FULLAT, Octavi: La educación soviética. Ed. Nova Terra. Barcelona, 1972.

GALINDO PASCUAL: Colección de Encíclicas y Documentos Pontificios. 3 vols. Ed. Acción Católica Española. Madrid, 6ª ed., 1962.

GARCIA, Angel: La Iglesia y el 18 de Julio. Ed. Acervo. Barcelona, 1977.

GARCIA ALVAREZ, Manuel B.: Las Constituciones de los Países Socialistas. Ed. Celarayn. León, 1980.

GARCIA Y BARBARIN, Eugenio: Historia de la Pedagogía Española. Librería de los sucesores de Hernando. Madrid, 1915.

GARCIA I SANZ, Arcadi: Els Furs. Adaptación del texto de los fueros de Jaume I el Conqueridor y Alfons el Benigne de la edición de Francesc-Joan Pastor (Valencia, 1547) con arreglo a los mismos fueros del manuscrito de Boronat Péra del archivo municipal de la Ciudad de Valencia. Vicens Garcia Editores. Valencia, 1978.

GARCIA-TREVIJANO FOS, José Antonio: Tratado de Derecho Administrativo. T. II. Ed. Revista de Derecho Privado. Madrid, 1967.

GIL DE SAGREDO, Julián: Educación y subversión. Fuerza Nueva Editorial. Madrid, 1973.

GIMENEZ MARTINEZ DE CARVAJAL, José y CORRAL SALVADOR, Carlos (dirs.) y otros: Iglesia y Estado en España. Ed. Rioduero. Madrid, 1980.

GINER DE LOS RIOS, Francisco: Educación y Enseñanza. Ed. Espasa-Calpe. Madrid, 2ª ed., 1933. (=Obras Completas, t. XII).

- Ensayos menores sobre Educación y Enseñanza. 3 vols. Ed. Espasa-Calpe. Madrid, 1927. (=Obras Completas, tt. XVI-XVIII).

GOMEZ PEREZ, Rafael: Las ideologías políticas ante la libertad de enseñanza. Ed. Dossat. Madrid, 1977.

GONZALEZ ALVAREZ, Angel: Filosofía de la Educación. Ed. Troquel. Buenos Aires, 3ª ed., 1969.

- Política educativa y escolaridad obligatoria. Ed. Gredos. Madrid, 1975.

- La carta de las libertades educativas. Ed. ADUE. Madrid, 1977.

HARNECKER, Marta: Socialismo y comunismo. Akal editor. Barcelona, 1977.

Historia de la Educación en España (Textos y documentos). 2 vols. Ed. Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación. Madrid, 1979.

IBAÑEZ-MARTIN, José Antonio y GOMEZ PEREZ, Rafael: Familia e ideologías. Ed. Institución familiar de educación. Barcelona, 1977.

- IRIBARREN, Jesús: Documentos colectivos del Episcopado español. B.A.C. Madrid, 1974.
- JIMENEZ-LANDI MARTINEZ, Antonio: La Institución Libre de Enseñanza y su ambiente. Los Orígenes. Taurus Ediciones. Madrid, 1973.
- JOVELLANOS, Gaspar Melchor de: Obras de D. Gaspar Melchor de Jovellanos. 5 vols. Edita Real Academia Española. Madrid, 1951-1956. (=Biblioteca de Autores Españoles, tt. 46, 50, 85, 86 y 87).
- JUVENTUD ESTUDIANTE CATOLICA (Seminario de Educación): Enseñanza: Debate público. Ed. J.E.C. Madrid, 1976.
- LABRA, Rafael María de: La Enseñanza religiosa en las Escuelas públicas de España. Imprenta "Sindicato de Publicidad". Madrid, 1913.
- La educación en Gran Bretaña. Ed. Central Office of Information. Londres, 1971.
- LOPEZ MEDEL, Jesús: Un diagnóstico sobre la Enseñanza. Ed. Federación Europea de Centros de Enseñanza. Madrid, 1978.
- Un proceso educativo. Publicaciones ICCE. Madrid, 1980.
- LUZURIAGA, Lorenzo: La Escuela Unica. Publicaciones de la Revista de Pedagogía. Madrid, 1931.
- LLOPIS, Rodolfo: La revolución en la escuela. M. Aguilar Editor. Madrid, 1933.
- MARIN IBAÑEZ, Ricardo: Valores, objetivos y actitudes en educación. Ed. Miñón. Valladolid, 1976.
- MARQUES DE LOZOYA: Historia de España. TT. V y VI. Salvat Editores. Barcelona, 1969-1970.
- MARTIN MARTINEZ, Isidoro: Panorama internacional de la libertad de enseñanza universitaria. Ed. Fundación Universitaria Española. Madrid, 1980.
- MARTINEZ SOSPEDRA, Manuel: Aproximación al Derecho Constitucional Español. Fernando Torres Editor. Valencia, 1980.

- MENENDEZ PELAYO, Marcelino: Historia de los Heterodoxos Españoles. 6 vols. C.S.I.C. Madrid, 2ª ed., 1965. (=Obras Completas, tt. XXXV-XL).
- Varia. 3 vols. C.S.I.C. Madrid, 1956-1959. (=Obras Completas, tt. LXIII-LXV).
- MESTRE, Antonio: Despotismo e Ilustración en España. Ed. Ariel. Barcelona, 1976.
- MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA: La educación en España. Bases para una política educativa. Ed. Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid, 2ª ed., 1969.
- NOGUER, Narciso: La Escuela Unica. Ed. Razón y Fe. Madrid, 1931.
- O.C.D.E. (ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES): Classification des systèmes d'enseignement: Allemagne-Finlande-Japon. OCDE. París, 1972.
- Classification des systèmes d'enseignement: Australie-Luxembourg-Suisse. OCDE. París, 1975.
- Classification des systèmes d'enseignement: Autriche-Irlande-Italie. OCDE. París, 1973.
- Classification des systèmes d'enseignement: Espagne-France-Norvège. OCDE. París, 1972.
- Classification des systèmes d'enseignement: Pays-Bas - Suède - Turquie. OCDE. París, 1972.
- Classification des systèmes d'enseignement: Royaume Uni. OCDE. París, 1972.
- Examens des politiques nationales d'éducation: Allemagne. OCDE. París, 1972.
- Examens des politiques nationales d'éducation: Autriche. OCDE. París, 1976.
- Examens des politiques nationales d'éducation: France. OCDE. París, 1971.

- Examens des politiques nationales d'éducation: Pays-Bas. OCDE. Paris, 1976.
- Examens des politiques nationales d'éducation: Stratégie de développement de l'enseignement en Angleterre et au Pays de Galles. OCDE. Paris, 1975.
- La politique et la planification de l'enseignement: Allemagne. Ed. Direction des Affaires Scientifiques, OCDE. Paris, 1972.
- La situation de l'enseignement dans les pays de l'OCDE. OCDE. Paris, 1974.
- Stratégie de développement de l'enseignement en Angleterre et au Pays de Galles. OCDE. Paris, 1975.

O.C.D.E. (O.E.C.D.): Educational policy and planning: France. Ed. Directorate for Scientific affairs, OECD. Paris, 1972.

OLIVA, Andrés de la: El mito socialista. Punto Editorial. Madrid, 1979.

PADILLA SERRA, Alfonso y SANCHEZ AGESTA, Luis: Constituciones y Leyes Fundamentales de España (1808-1947). Universidad de Granada. Granada, 1954.

PARTIDO SOCIALISTA OBRERO ESPAÑOL: XXVII Congreso del Partido Socialista Obrero Español. Edición preparada por Alfonso Guerra. Ed. Avance. Barcelona, 1977.

- (DOSSIER): Los socialistas y "El Estatuto Jurídico de Centros Docentes no Universitarios". Ed. PSOE. Madrid, 1979.

PASTORA HERRERO, José Francisco: Partidos políticos y educación. Ed. Miñón. Valladolid, 1978.

PEREZ GALAN, Mariano: La enseñanza en la Segunda República Española. Ed. Cuadernos para el Diálogo. Madrid, 1975.

PUELLES BENITEZ, Manuel: Educación e ideología en la España Contemporánea (1767-1975). Ed. Labor. Barcelona, 1980.

- QUINTANA, Manuel José: Obras completas del Exmo. Sr. D. Manuel José Quintana. Edita Real Academia Española. Madrid, 1946. (=Biblioteca de Autores Españoles, t. 19).
- RAMIREZ JIMENEZ, Manuel: Los grupos de presión en la Segunda República Española. Ed. Tecnos. Madrid, 1969.
- RUIZ BERRIO, Julio: Política escolar de España en el siglo XIX (1808-1833). C.S.I.C. Madrid, 1970.
- RUIZ DE OLABUENAGA, J. I.; MARROQUIN, M. y LAIBARRA, G.: Enseñanza, elecciones políticas y futuro educativo. Ed. Narcea. Madrid, 1977.
- SEMINARIO DE ESTUDIOS PEDAGOGICOS DEL DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA SISTEMATICA DE LA UNIVERSIDAD DE BARCELONA: Alternativas presentadas al sistema educativo actual. Estudio comparativo. Ed. Universidad de Barcelona. Barcelona, 1976.
- SEMINARIO DE PEDAGOGIA DE VALENCIA: Por una reforma democrática de la enseñanza. Ed. Avance. Barcelona, 2ª ed., 1976.
- SEVILLA ANDRES, Diego: Canalejas. Ed. Aedos. Barcelona, 1956.
- Constituciones y otras Leyes y Proyectos políticos de España. 2 vols. Editora Nacional. Madrid, 1969.
 - Historia política de España (1800-1973). 2 vols. Editora Nacional. Madrid, 2ª ed., 1974.
- TERRON, Eloy: Estudio preliminar a los Textos escogidos de Julián Sanz del Río. Ed. Cultura Popular. Barcelona, 1968.
- TOMAS VILLARROYA, Joaquín: Breve historia del Constitucionalismo español. Ed. Planeta. Barcelona, 1976.
- TORENO, Conde de (Francisco de Borja Queipo de Llano): La libertad de enseñanza. Imp. de Manuel Tello. Madrid, 1881.
- TURIN, Ivonne: La educación y la escuela en España de 1874 a 1902. Ed. Aguilar. Madrid, 1967.

- UBIETO, Antonio; REGLA, Juan; JOVER, José María y SECO, Carlos: Introducción a la Historia de España. Ed. Teide. Barcelona, 10ª ed., 1974.
- U.N.E.S.C.O.: Actes de la Conférence générale. Dix-septième session (Paris, 17 octobre-21 novembre 1972): Résolutions. Recommandations. UNESCO. París, 1973.
- Guide de la Classification International Type de l'Education (CYTE): France. Office des statistiques, UNESCO. París, 1976.
 - L'Education dans le Monde. 5 vols. Ed. UNESCO. París, 1972.
 - Statistical yearbook/Annuaire satatistique: 1975. UNESCO. París, 1976.
 - Statistical yearbook/Annuaire statistique/Anuario estadístico: 1978-1979. UNESCO. París, -- 1980.
- U.N.E.S.C.O.: B.I.E. (Bureau International d'Education): Rapport final. Conférence internationale de l'éducation, 33ª session (Ginebra, 15-23, sep. 1971). UNESCO-BIE. París, 1971.
- U.N.E.S.C.O.: I.I.P.E. (Institut International de Planification de l'éducation): Planification de l'éducation en URSS. UNESCO. París, 1967.
- UNION DE CENTRO DEMOCRATICO: Documento ideológico de U.C.D. Ed. Secretaría General de Información. Madrid, 1978.
- (DOSSIER): Documentación de Política Educativa I. Ed. UCD. Madrid, 1978.
- USEROS, Manuel: Problemas de la Enseñanza y Constitución. Ed. Marsiega, 1978.
- VARIOS: Educación y sociedad pluralista. Ed. Fundación Oriol-Urquijo. Bilbao, 1980.
- Estudios sobre el proyecto de Constitución. Ed. Centro de Estudios Constitucionales. Madrid, 1978.

- Estudios sobre la Constitución Española de 1978. Ed. Universidad de Valencia. Valencia, 1980.
- Estudios sobre la II República Española. Ed. Tecnos. Madrid, 1975.

VEXLIARD, Alexandre: La Pédagogie Compareé. Ed. Presses Universitaires de France. París, 1967.

VICENS VIVES, Jaime: Aproximación a la Historia de España. Salvat Editores y Alianza Editorial. Madrid, 1970.

VIDAL, M.: Moral de actitudes, t. III: Moral social. Ed. Perpetuo Socorro. Madrid, 1979.

ZAPICO, Marcelino: Iglesia y Estado ante el problema de la enseñanza. Ed. OPE. Villava (Pamplona), 1964.

C.- ARTICULOS PUBLICACIONES PERIODICAS

AGRUPACION ESCOLAR TRADICIONALISTA DEL SEÑORIO DE VIZCAYA:
"Manifiesto". Iglesia-mundo 216 (1981), 19.

ALBERDI, Ricardo: "Estatización. Escuela pública. Socialización". Iglesia Viva 63 (1976), 251-266.

ALCOVER, Esperanza: "Historia del documento 'Una alternativa para la enseñanza'". Iglesia Viva 63 (1976), 219-233.

- "Bibliografía y cronología sobre la alternativa". Iglesia Viva 63 (1976), 323-328.

ALONSO DEL REAL, Guillermo: "Novedades educativas (2)". Fuerza Nueva 666 (1979), 34.

ALVAREZ ALVAREZ, José Luis: "La libertad de enseñanza". ABC, 27.12.1979, p. 3.

- "La libertad y el pluralismo". ABC, 12.3.1980, p. 3.

ALVEAR, Carmen de: "La cuestión escolar". Iglesia Viva 71-72 (1977), 509-529.

- "Los valores de la familia actual y su influencia en la educación". ABC, 27.5.1978, p. 17.

- "Escuela única: una mentira para la democracia". El País, 13.12.1979, p. 35.

- "La familia será siempre base de la sociedad". Antena Dominical 19 (1981), 9.

XXIV ASAMBLEA PLENARIA DEL EPISCOPADO ESPAÑOL: "Los problemas actuales de la enseñanza". Revista de Ciencias de la Educación 87 (1976), 462-464; y Boletín Oficial del Arzobispado de Valencia 2947 (1976), 200-202.

XXVI ASAMBLEA PLENARIA DEL EPISCOPADO ESPAÑOL: "La enseñanza religiosa en las escuelas". Ecclesia 1844 (1977) 912-913; y Boletín Oficial del Arzobispado de Valencia 2961 (1977), 341-344.

XXXI ASAMBLEA PLENARIA DEL EPISCOPADO ESPAÑOL: "La religión en los centros confesionales". Ecclesia 1942 (1979), 887.

XXXII ASAMBLEA PLENARIA DEL EPISCOPADO ESPAÑOL: "Dificultades graves en el campo de la enseñanza". ABC, 24.11.1979, 22-23.; Ecclesia 1960 (1979), 1525-1527; y Boletín Oficial del Arzobispado de Valencia 2988 (1979), 809-812.

XXXIII ASAMBLEA PLENARIA DEL EPISCOPADO ESPAÑOL: "Exigencias sobre el carácter católico de los centros escolares". Ecclesia 2010 (1980), 1556-1558.

BARRENA, José: "Proposiciones para una nueva escuela". Revista de Ciencias de la Educación 87 (1976), 494-497.

- "Las instituciones docentes de la Iglesia". Iglesia Viva 70 (1977), 321-358.

CAÑIZARES, Antonio: "Nota bibliográfica sobre el debate de la enseñanza". Iglesia Viva 70 (1977), 411-434.

CARDONA FERNANDEZ, Teodoro: "Es preciso dar un 'no' decidido a la escuela única" (resumen carta pastoral). ABC, 12.4.1979, p. 21.

CASTILLO, A. J.: "¿Libertad de enseñanza o consolidación de las discriminaciones?". Las Provincias, 22.1.1980, p. 5.

COLECTIVO: "Por una enseñanza socializada y libre en una sociedad genuinamente democrática". Revista de Ciencias de la Educación 87 (1976), 453-454.

COLEGIO OFICIAL DE DOCTORES Y LICENCIADOS DE GALICIA: "Manifiesto de los enseñantes gallegos". Revista de Ciencias de la Educación 87 (1976), 449-451.

COLEGIO OFICIAL DE DOCTORES Y LICENCIADOS DE VALENCIA: "I Setmana de l'ensenyament al País Valencià". Revista de Ciencias de la Educación 87 (1976), 415-419.

COLEGIO OFICIAL DE DOCTORES Y LICENCIADOS EN FILOSOFIA Y EN CIENCIAS DEL DISTRITO UNIVERSITARIO DE MADRID: "Una alternativa para la enseñanza. (bases de discusión)". Iglesia Viva 63 (1976), 283-288; y Revista de Ciencias de la Educación 87 (1976), 381-386).

- "Socialización, otra alternativa para la enseñanza. (Bases de discusión)". Iglesia Viva 63 (1976), 289-296.

- "Una alternativa para la enseñanza". Iglesia Viva 63 (1976), 297-306; y Revista de Ciencias de la Educación 87 (1976), 387-397.

COMISION EPISCOPAL DE ENSEÑANZA: "Los Derechos Fundamentales en Educación". Ecclesia 1893 (1978), 841-842; y Boletín Oficial del Arzobispado de Valencia 2972 (1978), 367-369.

COMISION EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y CATEQUESIS: "La clase de religión en los centros estatales". Ecclesia 1938 (1979), 767.

- "Orientaciones pastorales sobre la Enseñanza Religiosa Escolar, su legitimidad, carácter propio y contenido". Ecclesia 1946 (1979), 1022-1037; y Boletín Oficial del Arzobispado de Valencia 2984 (1979), 487-517.

COMISION PERMANENTE DE LA CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA: "Los Planteamientos Actuales de la Enseñanza". ABC, 26.9.1976, pp. 24-28; Ya, 26.9.1976; Iglesia Viva 63 (1976), 311-322; Revista de Ciencias de la Educación 87 (1976), 502-514; y Boletín Oficial del Arzobispado de Valencia 2952 (1976), 393-408.

COMISION PERMANENTE DEL EPISCOPADO ESPAÑOL: "Nota informativa". Ecclesia 1971 (1980), 230; y Boletín Oficial del Arzobispado de Valencia 2991 (1980), 185-187.

CONFEDERACION CATOLICA NACIONAL DE PADRES DE FAMILIA Y PADRES DE ALUMNOS: "Ideario de la Familia Cristiana". Boletín Oficial del Arzobispado de Valencia 2966 (1977), 27.

- CONFEDERACION CATOLICA NACIONAL DE PADRES DE FAMILIA Y PADRES DE ALUMNOS: "Libertad de enseñanza para todos". Revista de Ciencias de la Educación 89 (1977), 148-158.
- "La Constitución debe asegurar la financiación pública de toda la enseñanza". ABC, 4. 6.1978, p. 20.
 - "Nota sobre la Constitución". Boletín Oficial del Arzobispado de Valencia 2967 (1978), 80.
 - "No al Estatuto de Centros Docentes". El Alcázar, 2.11.1979, pp. 16-17.
- CONFEDERACION ESPAÑOLA DE CENTROS DE ENSEÑANZA: "Conclusiones de las I Jornadas de Educación". ABC, 2.5.1978, pp. 23-24.
- CONFEDERACION NACIONAL DE CENTROS DE ENSEÑANZA: "Derecho preferente de los padres a elegir el tipo de educación". ABC, 17.3.1973, p. 22.
- CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA: "Matrimonio y familia, hoy". Ecclesia 1945 (1979), 978-996; y Boletín Oficial del Arzobispado de Valencia 2985 (1979), 611-651.
- CONFERENCIA EPISCOPAL TARRACONENSE: "La escuela, al servicio de la persona y de la sociedad (I)". Ecclesia 1815 (1976), 1637-1641.
- "La escuela, al servicio de la persona y de la sociedad (y II)". Ecclesia 1816 (1976), 1675-1677.
- CONSEJO GENERAL PARA LA EDUCACION CRISTIANA EN GALICIA: "La enseñanza como dimensión cristiana". El Correo Gallego, 8.2.1980, 10.
- CORRAL SALVADOR, Carlos: "Enseñanza, Constitución y Concordato". Revista de Educación 253 (1977), 31-64.
- CRONICA: "El PNV apoya el proyecto de Estatuto de Centros". El País, 9.2.1980, p. 23.
- "El PNV no votará el Estatuto de Centros Escolares". El País, 12.2.1980, p. 15.

- "Vamos a ganar". El País, 6.3.1980, p. 14.
- "El PNV no acudirá para apoyar el estatuto de centros". Levante, 13.3.1980, p. 6.

CUBELLS SALAS, Francisco: "Anotaciones en torno a unas alternativas". Revista de Ciencias de la Educación 87 (1976), 295-350.

- "Pueden existir escuelas sin ideario?". Comunidad Educativa 88 (1979), 3-10.

CHIOSSO, Giorgio: "Panorama de la enseñanza en Italia". Revista de Educación 253 (1977), 85-99.

DAMIAN TRAVERSO, Juan: "Por un consenso constitucional en educación". Revista de Educación 253 (1977), 65-74.

DE SAINT CHAMANT, Magdalena: "La Escuela Católica en la Europa de la Educación". Revista de Ciencias de la Educación 102 (1980), 195-210.

DIAZ-PINES MUÑOZ, Manuel: "Ayuda familiar a la educación". ABC, 6.6.1978, p. 5.

- "La opinión de Unión de Centro Democrático". Cuadernos de Pedagogía 46 (1978), 21-22.
- "La libertad de enseñanza ha de ser ejercible". ABC, 28.11.1979, p. 23.

EDITORIAL ECCESIA: "Bodas de plata de la FERE". Ecclesia 2068 (1982), 293.

ENCUESTA DE MISION ABIERTA: El momento actual de la enseñanza. Misión Abierta Extra 2 (1978), nº monográfico.

ENRIQUE TARANCON, Vicente: "El Gobierno tiene el deber ineludible de organizar el sistema educativo" (resumen carta pastoral). ABC, 12.11.1977, p. 20.

- "La Iglesia no puede renunciar a la enseñanza religiosa" (resumen carta pastoral). ABC, 17.11.1979, p. 20.

- "La igualdad de oportunidades, exigencia de la auténtica libertad" (resumen de carta pastoral). ABC, 24.11.1979, p. 23.
- "Derecho de los padres a elegir la educación de sus hijos" (resumen de carta pastoral). ABC, 2.12.1979, p. 25.

X "ESCOLA D'ESTIU" DE BARCELONA: "Por una nueva escuela pública". Revista de Ciencias de la Educación 87 (1976), 434-448.

FAUBELL, Vicente: "Partidos políticos y educación". Revista de Ciencias de la educación 91 (1977), 325-357.

- "Notas históricas sobre la constitucionalidad de la enseñanza en España (1808-1977)". Revista de Ciencias de la Educación 94 (1978), 197-248.
- "Notas históricas y textos acerca de los Derechos del Niño". Revista de Ciencias de la Educación 99-100 (1979), 217-252.

FEDERACION ESPAÑOLA DE RELIGIOSOS DE ENSEÑANZA: "Análisis crítico de la situación actual de los centros religiosos". Revista de Ciencias de la Educación 87 (1976), 464-490.

- "Conclusiones de la Asamblea Nacional de la FERE (3.IV.1976)". Revista de Ciencias de la Educación 87 (1976), 490-492.
- "La escuela cristiana debe ser popular y abierta a los más necesitados". ABC, 19.2.1980, p. 20.
- "La FERE cumple veinticinco años". Ecclesia 2068 (1982), 304.

FERNANDEZ-CUESTA, Raimundo: "Hay que asegurar la igualdad de oportunidades". Revista de Ciencias de la Educación 87 (1976), 528.

FRAGA IRIBARNE, Manuel: "La opinión de Alianza Popular". Cuadernos de Pedagogía 46 (1978), 18-21.

FUERZA NUEVA: "Conclusiones del IV Congreso de Fuerza Nueva". Fuerza Nueva 677 (1979), 34.

GARCIA ALVAREZ, Manuel B.: "La educación en las Constituciones de los países del Este". Revista de Educación 253 (1977), 75-84.

GARCIA GARRIDO, José Luis: "Sistemas Internacionales de Regionalización en los problemas educativos". I Jornadas Regionales sobre estrategias y modalidades de perfeccionamiento del profesorado Ed. ICE Universidad Politécnica de Valencia. Valencia, 1981, pp. 7-52.

GEA, José: "La formación religiosa en la escuela estatal". Boletín Oficial del Arzobispado de Valencia 2967 (1978), 60-69.

GEA, José: "La Escuela Católica". Boletín Oficial del Arzobispado de Valencia 2967 (1978), 69-76.

GOMEZ LLORENTE, Luis: "La opinión del Grupo Socialista". Cuadernos de Pedagogía 46 (1978), 25-28.

GOMEZ ORFANEL, Germán y GUERRERO SALOM, Enrique: "La educación y la evolución histórica del constitucionalismo español". Revista de Educación 253 (1977), 5-30.

GONZALEZ ALVAREZ, Angel: "Ponencia cultural al I Congreso Nacional de Alianza Popular". Revista de Ciencias de la Educación 91 (1977), 361-373.

HERRERO RODRIGUEZ DE MIÑON, Miguel: "Defender la libertad de enseñanza es defender la libertad". ABC, 16. 11.1979, p. 21.

- "UCD vence y convence en el debate sobre el Estatuto de Centros". El País, 8.2.1980.

INNOCENTII: "La presencia seglar en la enseñanza no implica la retirada de los religiosos". ABC, 31.1.1981, p. 31; El Correo Gallego, 31.1.1981, p. 4; y Ecclesia 2017 (1981), 183.

JUAN PABLO II: "El papel primordial de la familia en la educación humana y cristiana". Boletín Oficial del Arzobispado de Valencia 2978 (1979), 52-54.

JUAN PABLO II: "La escuela auténticamente católica siempre hace referencia a Cristo". Boletín Oficial del Arzobispado de Valencia 2982 (1979), 341.

- "Catechesi tradendae". Ecclesia 1957 (1979), 1405-1429; y Boletín Oficial del Arzobispado de Valencia 2987 (1979), 701-753.
- "Prestad una diligente atención a la cultura y a la enseñanza" (A los obispos de la provincia eclesiástica tarraconense). Ecclesia 2066 (1982), 232-234.

JUBANY, Narcis: "Enseñanza y educación son cosas inseparables" (resumen carta pastoral). ABC, 15.9.1979, p. 17.

- "La escuela nunca debe ser neutra ni aséptica" (resumen carta pastoral). ABC, 16.9.1979, p. 20.
- "En la educación de los hijos nos jugamos el futuro del país" (resumen de carta pastoral). ABC, 4.11.1979, p. 21.
- "El Estado debe velar por la iniciativa privada" (resumen carta pastoral). ABC, 23.11.1979, p. 19.

LOPEZ MEDEL, Jesús: "Cooperación y derecho a la educación". Revista de Ciencias de la Educación 80 (1974), 567-571.

- "Socialización y Alternativas democráticas de la Enseñanza en Europa". Revista de Ciencias de la Educación 87 (1976), 369-379.
- "Naturaleza y sentido jurídico de los derechos del niño (El Derecho a la Educación)". Revista de Ciencias de la Educación 99-100 (1979), 253-277.
- "La educación en la sociedad y Estado del futuro". Revista de Ciencias de la Educación 103 (1980), 269-288.

LUMBRERAS MEABE, Juan María: "Consideraciones en torno a 'Una alternativa para la enseñanza'". Revista de Ciencias de la Educación 87 (1976), 351-368.

- LUZURIAGA, Lorenzo: "Ideas para una reforma constitucional de la Educación Pública". Revista de Pedagogía 112 (1931), 145-150.
- "Idea de la Escuela Unica". Revista de Pedagogía 117 (1931), 405-411.
 - "Bases para un anteproyecto de ley de Instrucción Pública inspiradas en la idea de la Escuela Unica". Revista de Pedagogía 117 (1931), 417-421.
- MARTIN JIMENEZ, Santiago: "Una lucha sin sentido". El País, 5.12.1979, p. 23.
- MARTINEZ FUERTES, Angel: "Libertad de enseñanza y enseñanza en libertad". El País, 11.12.1979, p. 35.
- MAYORDOMO PEREZ, Alejandro y FERNANDEZ SORIA, Juan Manuel: "Los temas educativos en los grupos políticos de la Segunda República". Revista de Ciencias de la Educación 106 (1981), 131-146.
- "Mesa redonda con los partidos políticos con representación parlamentaria en torno a la educación en el proyecto constitucional". Revista de Educación 253 (1977).
- MILLAN, Fernando: "La escuela pública". Las Provincias, 11.7.1979, p. 5.
- MOYA MORENO, Arturo: "La libertad de educación". ABC, 11.1.1978, p. 17.
- OBISPOS DE LAS DIOCESIS DE GALICIA, CARTA: "Sobre la dificultad de educar cristianamente a los hijos". El Correro Gallego, 7.9.1980, p. 7.
- OFICINA INTERNACIONAL DE LA ENSEÑANZA CATOLICA: "La enseñanza católica en Francia". Revista de Ciencias de la Educación 103 (1980), 299-308.
- OTERO NOVAS, José Manuel: "Con la tesis de la izquierda sólo pueden elegir los ricos". ABC, 1.11.1979, p. 20.
- "La idea de la izquierda sobre centros públicos pluralistas, una utopía". ABC, 14.11.1979, p. 21.

- OTERO NOVAS, José Manuel: "Estamos en contra de todo modelo autogestionario". ABC, 20.11.1979, p. 26.
- OTERO NOVAS, José Manuel (ENTREVISTA A): "Habrá libertad de enseñanza". Levante, 25.1.1980, p. 17.
- "Tanto la enseñanza pública como la privada serán interclasistas". ABC, 26.2.1980, pp. 24-25.
- PABLO VI: "La noble causa de la Escuela Católica". Boletín Oficial del Arzobispado de Valencia 2968 (1978), 102.
- PARTIDO COMUNISTA DE ESPAÑA: "Proyecto de alternativa democrática de la enseñanza". Revista de Ciencias de la Educación 91 (1977), 423-452.
- PARTIDO COMUNISTA DE ESPAÑA (COMISION DE ENSEÑANZA): "La gestión de la escuela" Quaderns "escola cristiana" 8 (1978), 17-19.
- PARTIDO NACIONALISTA VASCO: "Programa cultural". Revista de Ciencias de la Educación 91 (1977), 504-505.
- PARTIDO POPULAR (I CONGRESO): "Política cultural y educativa: Informe sobre política cultural". Revista de Ciencias de la Educación 91 (1977), 458-470.
- PARTIDO SOCIALISTA OBRERO ESPAÑOL: "XXVII Congreso: La enseñanza". Revista de Ciencias de la Educación 91 (1977), 483-486.
- PEREA, Joaquín: "Gestión de la escuela y pluralismo ideológico". Iglesia Viva 63 (1976), 267-282.
- POMAR, Federico: "La educación en juego" El Correo Gallego, 7.11.1979, p. 3.
- "Enseñanza pública o privada". El Correo Gallego, 10.11.1979, p. 3.
- PUJOL, Jordi: "La enseñanza no es neutral". Revista de Ciencias de la Educación 87 (1976), 536-537.

- ROCA CABANELLAS, Miguel: "Los padres no pueden ceder a nadie sus obligaciones educadoras". Levante, 29.1.1981, p. 10.
- ROCA JUNYENT, Miquel: "La opinión de la Minoría Vasco Catalana". Cuadernos de Pedagogía 46 (1978), 23-24.
- SAGRADA CONGREGACION PARA LA EDUCACION CATOLICA: "La Escuela Católica". Boletín Oficial del Arzobispado de Valencia 2962 (1977), 379-401.
- SANCHEZ AGESTA, Luis: "El 'quién' y 'cómo' de la educación". ABC, 12.5.1978, p. 25.
- "El Tribunal Constitucional y la libertad de enseñanza". ABC, 21.2.1981, p. 3.
- SOLE TURA, Jordi: "La opinión del Grupo Comunista". Cuadernos de Pedagogía 46 (1978), 28-30.
- STRUIK, Lambertus A.: "Un ejemplo de democracia: La escuela católica en los Países Bajos". Revista de Ciencias de la Educación 95 (1978), 509-516.
- TERTULIA ELECTORAL EN ABC: "Los problemas de la educación a debate". ABC, 18.2.1979, pp. 43-46.
- UNION GENERAL DE TRABAJADORES: "Alternativa Socialista para la enseñanza". (Resoluciones aprobadas en el I Congreso de la Federación de Trabajadores de la Enseñanza -FETE-. Cádiz, 19-21.3.1976. Revista de Ciencias de la Educación 87 (1976), 515-525.
- UNION NACIONAL: "Las bases del programa de 'Unión Nacional'". Fuerza Nueva 631 (1979), 12.
- VARIOS: "Queremos una escuela plural y gratuita". El Alcázar, 29.11.1979, pp. 16-17.
- YANES, Elías: "La Iglesia reclama un espacio de libertad en el campo de la enseñanza". ABC, 13.2.1980, p. 19.
- "La enseñanza es auténtica si es vital". ABC, 14.12.1979, p. 26.

