

ESCOLARIZACIÓN Y LIBERTAD

David Reyero

Universidad Complutense de Madrid

RESUMEN

La escolarización obligatoria resulta ser un tema que puede ser abordado desde múltiples perspectivas. Por una parte se presenta como un logro de la modernidad pero por otra como un asunto problemático en la medida en la que interfiere o puede interferir con la libertad educativa. En este artículo queremos discutir esta doble dimensión con el objetivo de clarificar y comprender de dónde vienen realmente los problemas de la escolarización. Entender estos problemas resulta imposible si no se comprende la particular historia española que articula esos debates y que necesitamos repasar siquiera sea someramente.

Escolarización y modernidad.

Es sabido que en nuestra historia el primer intento serio de escolarizar a todos los niños nace con la Ley Moyano en 1857. En dicha ley de bases se establece la escolarización obligatoria de niños y niñas entre los seis y los nueve años y también la gratuidad parcial. En efecto, la ley especificaba en su artículo noveno que para todos aquellos que no pudieran pagarla la educación elemental sería gratuita.

La obligatoriedad estaba referida a la educación y no a la escolarización pues el artículo séptimo legitimaba la instrucción en el hogar para quienes tuviesen posibilidades de hacerlo que ciertamente eran una minoría. El estudio de la ley Moyano pone de manifiesto también el importante peso de la iglesia, no sólo en la definición de objetivos¹, sino también en algunos aspectos de la propia inspección².

¹ El Artículo 2, dedicado a la primera enseñanza, decía que ésta comprende: "Primero. Doctrina cristiana y nociones de Historia sagrada, acomodadas a los niños. Segundo. Lectura. Tercero. Escritura. Cuarto. Principios de gramática castellana, con ejercicios de ortografía. Quinto. Principios de aritmética con el sistema legal de medidas, pesas y monedas. Sexto. Breves nociones de agricultura, industria y comercio, según las localidades.

² Art. 295. Las Autoridades civiles y académicas cuidarán bajo su más estrecha responsabilidad. de que ni en los Establecimientos públicos de enseñanza ni en los privados se ponga impedimento alguno a los RR. Obispos y demás Prelados diocesanos, encargados por su ministerio de velar sobre la pureza de la doctrina, de la Fé y de las costumbres. y sobre la educación religiosa de la juventud, en el ejercicio de este cargo.

Art. 296. Cuando un Prelado diocesano advierta que en los libros de texto o en las explicaciones de los Profesores se emitan doctrinas perjudiciales a la buena educación religiosa de la juventud, dará cuenta si Gobierno: quien instruirá el oportuno expediente, oyendo al Real Consejo de Instrucción pública, y consultando, si lo creyere necesario, a otros Prelados y al Consejo Real.

Constitución y escolarización. El nacimiento de un debate.

Este es sólo un ejemplo que nos muestra la imposibilidad de entender los conflictos relacionados con la escolarización y la provisión del sistema educativo sin introducir esta variable de la libertad de enseñanza y su correcto significado. Así, cuando en 1978 se discute y aprueba la Constitución, también subyace el problema de la educación y los límites y deberes del propio Estado en la provisión de ese servicio junto con otras instituciones sociales. Es en este contexto en el que debemos leer los debates en torno a la libertad de enseñanza en general y la libertad de elección de centro en particular.

En efecto, cuando se redactó la Constitución nuestro país tiene un sistema educativo en el que la iglesia actúa como un suministrador importante del servicio educativo. Esta institución lógicamente no desea dejar de proveer ese servicio que considera entre sus principales cometidos, ¿por qué? porque la educación no es una mera tarea de instrucción aséptica sino una actividad mucho más densa y compleja. La propia definición que la Constitución realiza de la educación, y que recoge casi de manera literal de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, así lo refleja. El punto 2 del artículo 27 de la Constitución dice así: "*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*". Con una definición tan densa, pues está referida a la plenitud, es normal que instituciones con una clara dimensión formativa quieran decir algo, pues ninguna sociedad pluralista puede ofrecer una única definición de plenitud. En consecuencia esta es la puerta de entrada de la libertad de elección. Si existen múltiples concepciones rivales de la plenitud humana. Si esas concepciones son legales, entonces los padres, que son los que tienen la potestad educativa básica, deben tener el derecho de elegir entre aquellas instituciones o personas con capacidad para ofrecer distintas alternativas educativas que reflejen distintos modelos de plenitud legítimos.

Hasta aquí la teoría básica en torno al derecho a la educación y el derecho a la libertad de enseñanza. Sin embargo, en el desarrollo de las leyes orgánicas ambos principios entran en conflicto y manifiestan de una manera clara dos concepciones antropológicas rivales en torno al pluralismo.

Este debate en torno al pluralismo se concretará en otros dos debates. Uno acerca de la **dirección de centros** y otro acerca de la **financiación**. Estas discusiones además de quedar señaladas en la Constitución se perfilan de manera concreta en dos leyes orgánicas, la LOECE y la LODE. En el estudio de ambos textos podemos encontrar los fundamentos de los actuales conflictos educativos que en esencia no se han movido de las posiciones marcadas en dichos textos.

Para entender ambos textos debemos entender cuáles eran los planteamientos de máximos de los principales bloques políticos que elaboraron la constitución. Uno más conservador, representado en su día por la UCD y otro más progresista que estaba representado por el PSOE. En su idea de máximos el PSOE pretendía recuperar la escuela única, laica, estatal y obligatoria de la república mientras que la UCD era más proclive al fortalecimiento de la libertad que a la igualdad, o por precisar mejor, creían que fortaleciendo la libertad garantizaríamos la igualdad en dignidad.

El problema de la dirección de centros escolares.

Comenzaremos estudiando el asunto de la dirección de centros escolares. El punto 6 del artículo 27 de la Constitución dice así: “*Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales*”. Los conservadores querían introducir en este punto el derecho a dirigir centros docentes por parte de los particulares mientras que los socialistas se oponían. ¿Por qué tantos problemas con palabra dirección en este punto del articulado? ¿No parecería lógico que si la Constitución garantizaba el derecho de crear un centro tuviera también garantizase el derecho a dirigirlo?

EL asunto no resultaba tan sencillo porque en el punto 9 del mismo artículo 27 se garantizaba de manera constitucional la legitimidad de los conciertos al decir “*Los poderes públicos ayudarán a los centros docentes que reúnan los requisitos que la ley establezca*” y si antes la Constitución hubiera garantizado el derecho a la creación y a la dirección parecería que quedaba absolutamente consagrada la recepción del dinero público sin que el Estado tuviera nada que decir en los asuntos de la dirección de aquellos centros que recibiesen financiación pública. Esta era una cesión que los partidos de la izquierda del arco parlamentario no estaban dispuestos a asumir. Además, en el fondo del asunto se encontraba, nuevamente, la relación de la iglesia católica con la educación, algo que conviene recordar ya había sido asunto de graves enfrentamientos en la segunda república que prohibió la enseñanza a las órdenes religiosas. Los partidos más a la izquierda del arco parlamentario querían librarse de lo que consideraban tutela efectiva que desde siempre la iglesia había ejercido sobre la formación. Finalmente, y debido a ambas razones no se incluyó la palabra “dirigir” en el punto 6 del artículo 27 de la Constitución

Sin embargo, la batalla legal no acabó aquí. El derecho a la creación “y dirección” de centros escolares entró en la Constitución a través del Art. 96.1. Este artículo decía: “Los tratados internacionales válidamente celebrados, una vez publicados oficialmente en España, formarán parte del ordenamiento interno. Sus disposiciones solo podrán ser derogadas, modificadas o suspendidas en la forma prevista en los propios tratados o de acuerdo con las normas generales del Derecho internacional.” En efecto, España había suscrito el “Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales” cuyo artículo 13 referido a la educación dice en su punto 4 lo siguiente: “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”, el asunto de la dirección de centros quedó incluido en la ordenamiento legislativo básico de manera indirecta.

Los particulares, y por lo tanto, la iglesia católica y las órdenes religiosas podían acceder a la dirección de centros educativos aunque estos estuvieran sostenidos con fondos públicos. En resumen, los límites y capacidades del Estado para influir en las dirección de los centros no públicos pero que recibieran financiación pública se reveló claramente como un asunto de confrontación política cuyo contenido práctico se manifestó en los debates que giraron en torno a las primeras leyes orgánicas de la democracia post franquista, la LOECE, la LODE.

a) La LOECE (1980)³

La LOECE (Ley Orgánica del Estatuto de Centros Escolares) constituye la primera ley orgánica dedicada a la educación de la democracia. No se dedicó a la reforma estructural de la ley general de educación del 70 sino que estaba pensada sobre todo para regular aspectos organizacionales, la participación democrática en los centros educativos y los derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa. Todos estos aspectos necesitaban ser adaptados a las nuevas normas marcadas en la Constitución. Constituyó una ley realmente polémica que fue recurrida por la oposición ante el tribunal constitucional, mostrando una vez más, que los asuntos educativos en este país no iban a resultar tan proclives al consenso como sería deseable.

Entre los aspectos más importantes que acometió la ley estaban la regulación de las relaciones entre el Estado y los centros privados que recibían fondos públicos (concertados). La tensión estaba entre los que querían un mayor control público de esos fondos y por lo tanto de esos centros mediante el control de la dirección, y aquellos que abogaban por una mayor autonomía de las direcciones de los centros, en su gestión, aunque los fondos fuesen públicos. Esta última era la posición del gobierno que aprobó la LOECE.

Entre los aspectos más significativos destacan la obligación de los centros de definir explícitamente su ideario educativo para que las elecciones de los padres pudiesen estar más fundamentadas.

El tema del ideario resultó más complicado de lo aparente y dio lugar a conflictos entre la primacía del mismo o la libertad de cátedra (Puelles Benítez, 2006:41) sobre las que se han tenido que pronunciar diferentes tribunales y constituye en sí mismo un interesante tema de estudio pero que supera las posibilidades de este artículo. Los propios tribunales así reconocieron la complejidad del problema por ejemplo, en esta sentencia recogida por Artiach Camacho:

“Es incuestionable que en los Centros docentes privados donde estén establecidos los profesores están obligados a respetar el ideario educativo propio del Centro y, en consecuencia, la libertad del profesor no le faculta, por tanto, para dirigir ataques abiertos o solapados contra ese ideario. Pero, por otro lado, no es menos cierto que el derecho a establecer un ideario educativo no es ilimitado (...). Podemos concluir que una actividad docente hostil o contraria al ideario de un Centro docente privado puede ser causa legítima de despido del profesor al que se le impute tal conducta o tal hecho singular, con tal de que los hechos o el hecho constitutivos de ataque abierto o solapado al ideario del Centro resulten probados por quien alega como causa de despido, esto es, por el empresario” (Artiach Camacho, 2006:115)

Pero más relevante para el tema que nos ocupa es lo debatido en los trámites del texto de la LOECE, en el recurso de inconstitucionalidad, en la sentencia y en los votos particulares en torno a las relaciones del Estado con las escuelas, ya sean públicas, privadas o concertadas. En efecto, lo que en el fondo se discute nuevamente es dónde queda la dirección del centro, especialmente en los centros sostenidos con fondos públicos y qué

³Boletín Oficial del Estado, núm. 154 de 27 de junio de 1980, páginas 14633 a 14636
<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1980-13661> (última consulta, 26/04/2013)

significa el pluralismo educativo. En el voto particular del magistrado Tomás y Valiente, se manifiesta claramente la idea de que recibir financiación estatal debe suponer abrir la dirección a la participación, no tanto del Estado, como de, al menos, la Comunidad Escolar. Como ya hemos dicho y veremos luego, en el análisis de fondo de este debate por la dirección subyace un importante debate antropológico. En uno de sus puntos el voto particular de Tomás y Valiente decía así:

“Por ello la escuela privada no puede concebirse como un área de libertad de los particulares frente al Estado, no es “una escuela libre frente al Estado”. (Sentencia del Bundesverfassungsgericht de 14 de noviembre de 1969); entre ella y la pública hay muchos terrenos comunes, como indica la Constitución en los párrafos 2, 5, 8, 7 Y 9 del artículo 27 relativos estos dos últimos a la ayuda o sostenimiento financieros concedidos a centros privados por los poderes públicos.

Pues bien, con relación a este último aspecto puede afirmarse en principio de que a mayor financiación pública a centros docentes privados, habrá una mayor intervención del Estado o de los protagonistas de la comunidad escolar (profesores, padres y, en su caso, alumnos) en el control y gestión de la misma. Este principio, que informa sin duda la ley Debré, de 31 de diciembre de 1959, y que se refleja también, por ejemplo, en la famosa sentencia del TEDH sobre el caso lingüístico belga de 23 de julio de 1968 al aproximar la escuela privada subvencionada más a la escuela pública que a la privada no subvencionada, se plasma en el párrafo 7 del artículo 27 de nuestra Constitución bajo la forma de la intervención no del Estado, pero sí de los ya citados protagonistas de la comunidad escolar en el control y gestión de la misma⁴.

Hay en estas razones expuestas en el debate una concepción de la democracia y la participación que implica una cierta disolución de la dirección y un cierto anti elitismo que veremos de manera más explícita en el estudio de la LODE.

b) La LODE (1985)⁵

En 1982 el PSOE gana las elecciones por mayoría absoluta. El PSOE había recurrido la constitucionalidad de la LOECE, y entre sus objetivos tenía la regulación del artículo 27 y la relación del Estado con las escuelas de gestión privada pero sufragadas con fondos públicos. Su intención era afrontar esta relación a través de la línea marcada por el voto particular emitido por Francisco Tomás y Valiente al recurso de inconstitucionalidad anteriormente citado.

En efecto, la Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación, aprobada en 1985, marca la línea de disolución de la dirección y su democratización, no solo para los centros concertados, sino también para los públicos. Muchos centros concertados vieron en muchos de los artículos de esta ley un intento por desvirtuar la dirección e intervenir en la

⁴ Boletín Oficial del Estado, núm. 47 de 24 de febrero de 1981, páginas 16 a 30 (15 págs.) <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-T-1981-4521> En el texto transcrito en la página web consultada hay un error solucionado en la cita acudiendo al pdf del BOE adjunto en la misma página (última consulta 28/04/2013)⁴

⁵Boletín Oficial del Estado, núm. 159 de 4 de julio de 1985, páginas 21015 a 21022 (8 págs.) <http://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1985-12978>

autonomía de los centros. Algunos de los puntos que, a nuestro juicio, manifiestan de manera más evidente esta disolución son los siguientes:

El artículo 37, referido a los centros públicos que supone la supresión del cuerpo de directores de centro y que reduce al mínimo los requisitos necesarios para optar a la plaza de director. Dicho artículo decía lo siguiente: *“1. El Director del Centro será elegido por el Consejo Escolar y nombrado por la Administración Educativa competente. 2. Los candidatos deberán ser Profesores del Centro con al menos un año de permanencia en el mismo y tres de docencia. 3. La elección se producirá por mayoría absoluta de los miembros del Consejo Escolar. 4. En ausencia de candidatos, o cuando éstos no obtuvieran la mayoría absoluta, o en el caso de Centros de nueva creación, la Administración educativa correspondiente nombrará Director con carácter provisional por el período de un año”*.⁶

El artículo 42 que se refiere a las funciones del Consejo Escolar y que dejan poco espacio para la dirección tradicional. *“1. El Consejo Escolar del Centro tendrá las siguientes atribuciones: a) Elegir al Director y designar al equipo directivo por él propuesto. b) Proponer la revocación del nombramiento del Director, previo acuerdo de sus miembros adoptado por mayoría de dos tercios. c) Decidir sobre la admisión de alumnos, con sujeción estricta a lo establecido en esta Ley y disposiciones que la desarrollen. d) Resolver los conflictos e imponer las sanciones en materia de disciplina de alumnos, de acuerdo con las normas que regulen los derechos y deberes de los mismos. e) Aprobar el proyecto de presupuesto del Centro. f) Aprobar y evaluar la programación general del Centro que con carácter anual elabore el equipo directivo. g) Elaborar las directrices para la programación y desarrollo de las actividades escolares complementarias, visitas y viajes, comedores y colonias de verano. h) Establecer los criterios sobre la participación del Centro en actividades culturales, deportivas y recreativas, así como aquellas acciones asistenciales a las que el Centro pudiera prestar su colaboración. i) Establecer las relaciones de colaboración con otros Centros con fines culturales y educativos. j) Aprobar el reglamento de régimen interior del Centro. k) Promover la renovación de las instalaciones y equipo escolar, así como vigilar su conservación. l) Supervisar la actividad general del Centro en los aspectos administrativos y docentes. ll) Cualquier otra competencia que le sea atribuida en los correspondientes reglamentos orgánicos. 2. El Consejo Escolar del Centro se reunirá preceptivamente una vez al trimestre y siempre que lo convoque su Presidente o lo soliciten, al menos, un tercio de sus miembros.”*⁷

Por último, citaremos el artículo 59 de la citada ley que obliga al titular a someter la dirección del centro al Consejo escolar: *“1. El Director de los centros concertados será designado previo acuerdo entre el titular y el consejo escolar, de entre profesores del centro con un año de permanencia en el mismo o tres de docencia en otro centro docente de la misma entidad titular. El acuerdo del consejo escolar del centro será adoptado por mayoría absoluta de sus miembros. 2. En caso de desacuerdo, el director será designado por el consejo Escolar del centro de entre una terna de Profesores propuesta por el titular. Dichos profesores deberán reunir las condiciones establecidas en el apartado anterior. El acuerdo del Consejo Escolar del centro será adoptado por mayoría absoluta de sus*

⁶ Ibídem

⁷ Ibídem

miembros. 3. El mandato del Director tendrá una duración de tres años. 4. El cese del Director requerirá el acuerdo entre la titularidad y el Consejo Escolar del centro.”⁸

El debate antropológico

Pero más allá de los debates prácticos en torno al control de la dirección y a la relación que el Estado establezca con la misma en función de la financiación, nos resulta interesante lo que subyace a esta tensión ya explicada. Una tensión que continúa hoy en día.

Los partidarios de una dirección débil y muy colegiada defienden un pluralismo intracentros. Es decir que todos los centros reflejen la pluralidad de voces que existen en la sociedad de tal manera que, formados en un ambiente plural podamos conseguir ciudadanos que defiendan y se adapten a esa pluralidad social. El ideal de los defensores de este tipo de pluralismo es que las escuelas se parezcan entre sí.

Por el contrario los partidarios de una dirección fuerte y de una mayor autonomía de centros defienden la existencia de un pluralismo intercentros que permita a las familias elegir aquel centro que concuerda más con sus propios valores. Esta concepción nace de la idea de la pluralidad sin más y desde el principio o no educa porque no puede proponer nada denso y fuerte o sólo dará lugar al escepticismo. En palabras de Giussiani (1986):

"La experiencia de hecho, enseña que el resultado de la prematura confrontación con ideas contrapuestas sobre los problemas fundamentales de la interpretación de la vida desorienta al joven, no lo orienta, lo que no es un resultado reconfortante para una educación. Y es amargo oír decir que tal desorientación ha sido provocada en un sentido puramente metodológico, como un instante en la evolución crítica; porque no se cae en la cuenta (o no se quiere caer en la cuenta) que el ser arrojado en la dispersión provoca inexorablemente en el joven el escepticismo. Esto sucede sobre todo cuando el muchacho se siente contradicho, sin estar preparado, en las ideas fundamentales y seguras que había recibido de la educación precedente. En el sentido más verdadero de la palabra, se le hace violencia, y se sabe, gracias al vasto recuerdo de la humanidad, que la violencia deja siempre ruinas y no construcciones" (p.20-21)

Sólo una persona bien formada, con sólidos valores, podrá enfrentar el mundo pluralista de manera verdaderamente abierta y no escéptica.

El problema de la financiación

La existencia de un pluralismo inter o intra centros va a afectar a la existencia de una oferta variada entre la que tomar decisiones de escolarización pero la elección vendrá también marcada por el importante asunto de la financiación y su cuantía. ¿Cómo y cuánto y quién debe sufragar los centros concertados?

En los comienzos de los años 80, la UCD tenía preparada una propuesta de cheque escolar⁹ que presentó como proyecto de ley bajo el ministerio de Otero Novas pero que nunca llegó a aprobarse¹⁰.

⁸ Ibídem

En su idea inicial y tal y como lo pensó Friedman, los cheques escolares contaban con una ventaja importante que consistía en la introducción de un poderoso estímulo para la competencia. Ya no se dependerá de la burocracia para obtener recursos para una escuela sino de la voluntad de las familias a las que el centro tendrá que convencer. El tradicional sistema de escolarización basado en impuestos resulta ser excesivamente paternalista, según Friedman, pues nace de la idea de que los padres menos favorecidos económicamente no se preocupan tanto por el bienestar educativo de sus hijos.

“Por lo general, los padres tienen un interés mayor en la educación de sus hijos y un conocimiento más cercano de sus posibilidades y necesidades que cualquier otra persona. Los reformadores sociales y especialmente los educativos, suelen dar por sentado erróneamente que los padres, y en especial los que son pobres y carecen de educación, están poco interesados en la educación de sus hijos y no pueden elegir por ellos. Esto es un insulto injustificado. Lo que ocurre es que estos padres han tenido pocas oportunidades de escoger. Sin embargo, la historia de Estados Unidos ha demostrado ampliamente que, si se les daban oportunidades, muchas veces estaban dispuestos a sacrificarse muchísimo, y lo han hecho con sensatez en pro del bienestar de sus hijos” (2008, 252)

Inicialmente Friedman pensó que los cheques no deberían agotar el coste del puesto escolar por dos razones importantes. La primera es que impedir que los padres pudieran añadir fondos al cheque suponía establecer un precio tasado e impediría o dificultaría la introducción en educación de los tradicionales mecanismos de mercado y el ánimo de lucro que resultan ser un fuerte motor de la innovación y el desarrollo. La segunda razón estriba en que la libertad se manifiesta también en el deseo de invertir más en aquello que más se valora. Carece así de sentido para un liberal como Friedman la prohibición de invertir más en un bien.

Sin embargo, tanto en Estados Unidos como en España el cheque escolar se puso en marcha en muy contadas ocasiones, de manera prácticamente experimental y siempre con la condición de que dichos cheques fuesen completos y no requirieran el añadido de más fondos por parte de los padres. En ambos países, y en mucha mayor medida en España, se optó por financiar a los centros¹¹ y no a los padres, obligando a que sean los centros los que entren en negociación con las administraciones y no tanto con los padres. El acceso a estos centros, al menos en España, se realiza con los mismos requisitos y baremación que en los centros públicos.

⁹ Boletín Oficial de las Cortes, Nº 160, 3548-3552

http://www.congreso.es/public_oficiales/L0/CONG/BOCG/BOC_160.PDF (última consulta, 20/04/2013)

¹⁰ El proyecto de cheque escolar nace de una idea de Milton Friedman, premio nobel de economía. La primera versión de su plan de vales o cheques escolares la presentó en 1955 (Friedman, 2008:253). Su idea de cheque escolar puede leerse de manera divulgativa en el libro libertad de elegir (2008). Aunque Friedman no pensó en que los cheques fueran incompatibles con pagos añadidos, casi todas las versiones puestas en práctica han matizado la posibilidad de añadir fondos suplementarios al cheque para tratar de preservar la igualdad de oportunidades.

¹¹ En Estados Unidos las escuelas concertadas, que son privadas pero tienen financiación pública, reciben el nombre de CharterSchool y aunque no son exactamente lo mismo que las concertadas españolas comparten algunos rasgos similares.

En todo caso, aunque hay importantes diferencias entre ambos sistemas, conciertos y cheque, es cierto que la oposición a ambos comparten un mismo temor de fondo y es el miedo a que finalmente se produzca una importante segregación del alumnado. Esta segregación se produciría porque los centros públicos quedarían para aquellas familias que no pueden afrontar el pago de uniformes o las cuotas voluntarias que muchas veces de manera indirecta exigen los colegios y que desincentivan la elección.

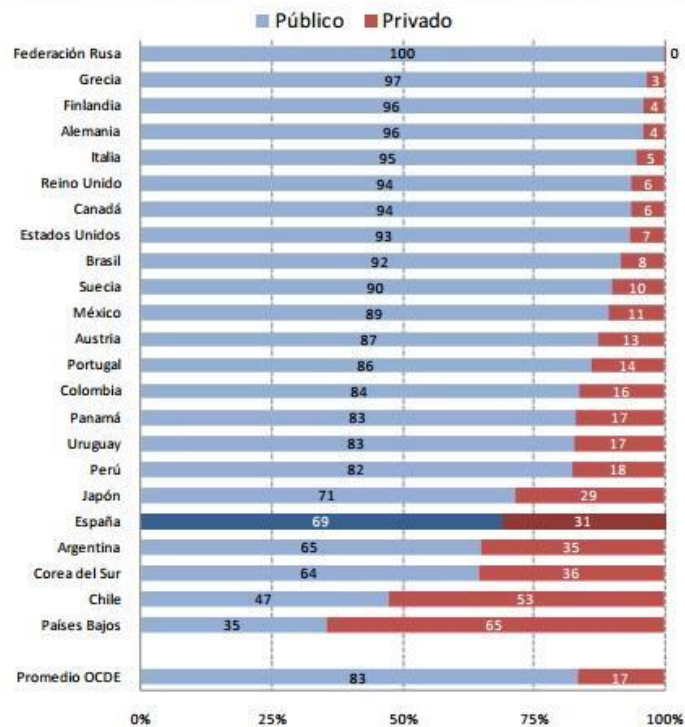
El problema es que fruto de concertos limitados y de posibles problemas financieros añadidos, comedores sensiblemente más caros, extraescolares, etc., sean finalmente los colegios los que seleccionen a las familias y no las familias a los colegios, fomentando así un progresivo deterioro de la enseñanza pública que se quedará con los alumnos más problemáticos y a los que los colegios no elegirán jamás.

¿Es este un riesgo cierto?

Un análisis general de algunos de los datos de los que dispones nos indica que no lo parece y para demostrarlo acudiremos a unos cuantos gráficos de los últimos informes PISA.

En el primero de estos gráficos (PISA, 2009:113), podemos observar que el porcentaje de alumnos escolarizados en educación privada resulta muy superior a la media de los países de la OCDE. En España un 31% de los alumnos acude a centros privados, incluidos los privados concertados.

Figura 3.29. Porcentaje de alumnos PISA 2009 escolarizados en centros públicos y privados

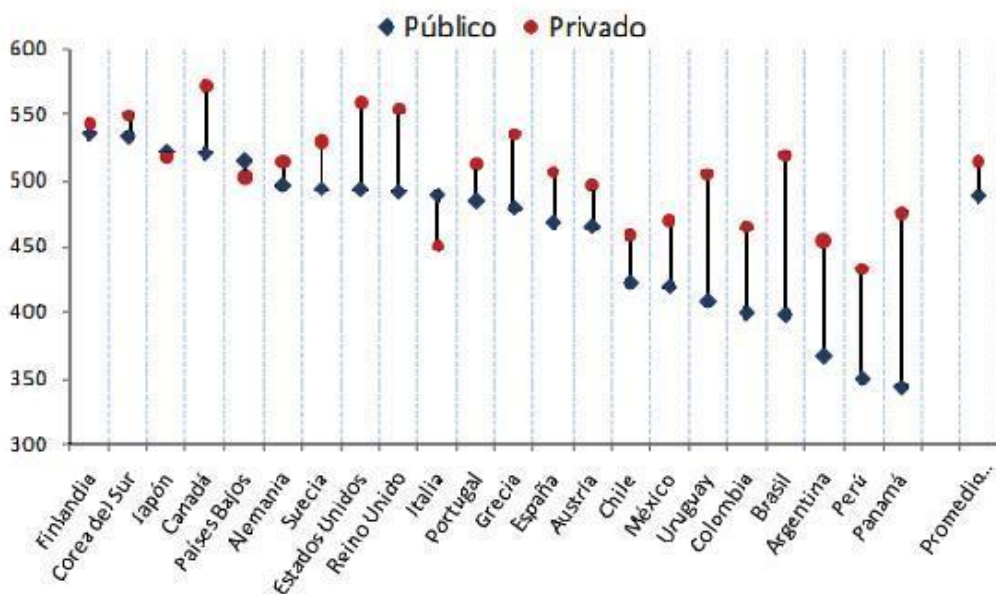


Fuente: OECD PISA 2009 database, Vol. 4, Table IV.3.9.
Elaboración: Instituto de Evaluación, Anexo 3, Tabla 3.5.

Si el fomento de la educación privada concertada tuviese como resultado la mayor segmentación y el deterioro de la educación pública como afirman los críticos, nuestro

país, fruto de su alto porcentaje de educación privada, no podría tener la homogeneidad de resultados que por otro lado manifiesta y que también queda apuntada en los propios informes PISA¹². En efecto, tal y como puede verse en el siguiente de los gráficos (PISA, 2009: 115), la diferencia de resultados entre la educación pública y la privada es considerablemente menor en España que en países como Brasil y Panamá, Estados Unidos o Reino Unido y cuyos porcentajes de escolarización en instituciones privadas es realmente escaso comparados con el caso español. De entre aquellos países que tienen un porcentaje de educación privada que supere el 25% sólo Argentina parece tener diferencias realmente importantes.

Figura 3.31. Resultados en comprensión lectora en función de la titularidad de los centros

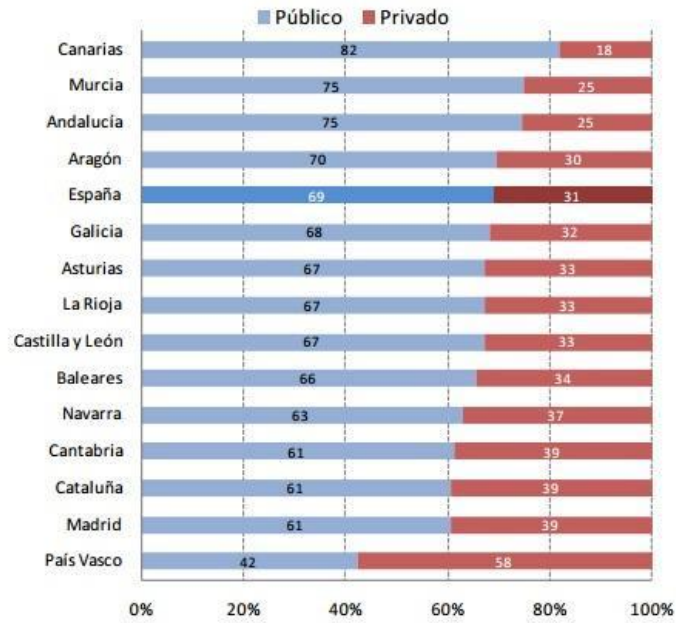


Fuente: OECD PISA 2009 database, Vol. 4, Table IV.3.9.
Elaboración: Instituto de Evaluación, Anexo 3, Tabla 3.5.

De igual manera sucede algo parecido en el caso de los resultados de las Comunidades Autónomas. Aquellas con más población escolarizada en centros privados no empeoran la puntuación relativa de los centros públicos (Ver los dos gráficos siguientes (PISA, 2009: 114 y 115)). Más bien parece suceder lo contrario y, aunque esto es sólo una hipótesis, lo que parece suceder es que la coexistencia de varios sistemas de financiación, público y privado no monopolísticos, puede favorecer la competencia y la mejora de ambos. En cualquier caso parece difícil concluir del estudio de estos datos que la existencia de un mayor porcentaje de escuela privada subvencionada o no, empeore y aleje a la escuela pública de los resultados de la privada.

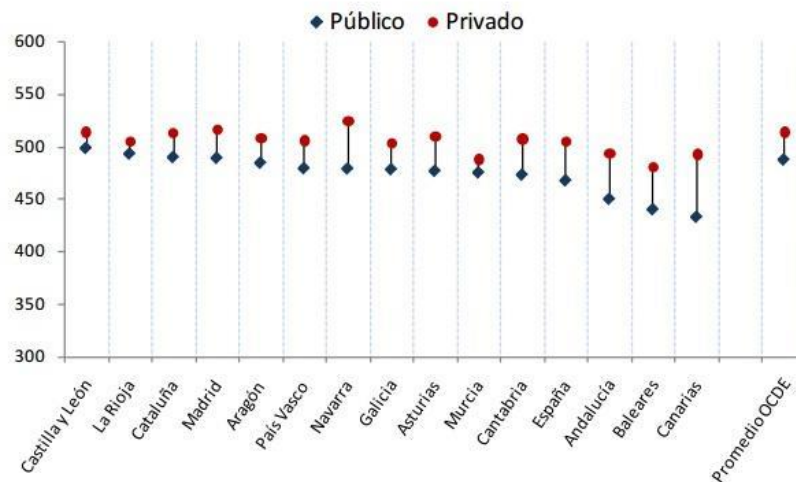
¹² Es común leer los datos de homogeneidad en términos de equidad. Tener una población una menor desviación típica implica, según muchos informes realizados a partir de los datos PISA, tener un sistema más equitativo. No compartimos aquí ese análisis que nos parece absurdo y nos remitimos a la crítica realizada al efecto por el profesor Julio Carabaña (2007).

Figura 3.30. Porcentaje de alumnos en las CCAA españolas escolarizados en centros públicos y privados



Fuente: OECD PISA 2009 database, Vol. 4, Table S.IV.f.
Elaboración: Instituto de Evaluación, Anexo 3, Tabla 3.5.

Figura 3.32. Resultados en comprensión lectora en las comunidades autónomas en función de la titularidad de los centros



Fuente: OECD PISA 2009 database, Vol. 4, Table S.IV.f.
Elaboración: Instituto de Evaluación, Anexo 3, Tabla 3.5.

Conclusiones

1- El estudio de la escolarización no puede ser ajeno a la historia de un país. Nuestro país tiene una historia propia que explica la existencia del actual mapa de centros educativos, el peso que tiene la educación privada y en especial la iglesia, y las reales posibilidades de elección que tienen los padres dentro de ese sistema.

2- La Constitución Española de 1978 recoge la situación del país y los principales desacuerdos existentes en ese momento, y que perduran en el tiempo. Estos desacuerdos giran en torno a la finalidad y la estructura que debería tener la escolarización.

3- De entre esos desacuerdos destaca el relativo a la concepción de la libertad educativa. Las concepciones relativas en pugna se articularon de manera concreta en torno a la regulación de la dirección de centros y los sistemas de financiación.

4- La existencia final en la práctica de una doble red, público - privada, no ha supuesto un ataque contra una cierta homogeneidad social deseable pues la realidad ha mostrado que los centros se parecen más entre sí de lo que sería esperable, tanto en resultados como en modelos pedagógicos. En este sentido parece que finalmente se ha impuesto el modelo de pluralidad intracentros por mucho que el porcentaje de escuela privada sea relativamente alto.

Bibliografía:

Artiach Camacho, S (2006) La colisión entre la libertad de cátedra y el ideario del centro docente en la jurisprudencia constitucional *Boletín de la Academia Vasca de Derecho*, Año 4 nº9, pp.111-116.

Carabaña, J. (2007). Desigualtats explicables i desigualtats inexplicables a l'Informe PISA. *Quadernsd'Avaluació*, 35-61. Versión en español, <http://goo.gl/8dZl4> (Última consulta 6 de mayo de 2013)

Friedman, M. y Friedman, R. (2008). *Libertad de elegir* (C. Rocha, Trad.). Madrid: Gota a Gota. (Trabajo original publicado en 1979)

Giussani, L. (1986) *Educación es un riesgo* Madrid, Encuentro

Puelles Benítez, M. de (2006) *Problemas actuales de política educativa*. Madrid: Morata

PISA 2009 Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos OCDE. INFORME ESPAÑOL. Ministerio de Educación. http://www.mecd.gob.es/inee/publicaciones/estudios-internacionales.html#pisa2009_1 (última visita 30 de abril de 2013)