

El desarme político e ideológico de la izquierda ante la LOE

Con la Ley Orgánica de Educación (LOE) aprobada en el Congreso, y el paréntesis obligado por el recambio ministerial, parece amainada la tormenta desatada en su día en torno a un debate que nació viciado desde su inicio. Las tensiones políticas viran hacia otros derroteros ajenos al problema "estratégico" de la educación y, sin descartar que razones de oportunismo político vuelvan a situarlo en primer plano de la confrontación entre gobierno y oposición, es momento de echar una mirada más sosegada sobre las posiciones que han ido haciendo acto de presencia. En particular, merece la pena prestar atención a las muy escasas aparecidas desde los referentes tradicionales de la izquierda, que, para nosotros y desde simples exigencias democráticas, deberían identificarse con la defensa de la educación como bien social y derecho elemental de todo ciudadano. No otro ha sido el horizonte de incontables esfuerzos por hacer realidad una Escuela Pública que, como tal, bajo titularidad y responsabilidad de las administraciones públicas, garantizara el derecho de todos a recibir una educación básica, común, obligatoria, laica y gratuita; y que favoreciera, también, el acceso en igualdad de condiciones a los distintos niveles de formación. Siendo conscientes de todas las revisiones y perversiones que este concepto original ha sufrido, y sin entrar ahora en su discusión, podemos convenir en que éstas connotaciones han establecido siempre una línea divisoria con otros proyectos educativos - de gran predicamento hoy en día y normalmente defendidos desde posiciones neoliberales y/o conservadoras-, basados en la prolongación y perpetuación de las desigualdades económicas y sociales en la enseñanza. Desde el prisma de estas posiciones, han de prevalecer, también en la educación, los objetivos basados en la competitividad y en la vinculación de la enseñanza a las "necesidades económicas", la "inevitable" diferenciación de ofertas y demandas, la "liberalización" y progresivo desmantelamiento de éste como de otros servicios públicos, para dejarlo, más pronto que tarde, en las "sabias" (e injustas) manos del mercado.

Cabía esperar que, con la LOE de por medio y tratándose de un asunto de particular sensibilidad social, todos los contendientes sacaran sus mejores armas y argumentos. Sin embargo, la impresión más generalizada es que sólo una de las partes ha salido al campo de batalla (¡y con qué ardor e impudicia!), sin hallar respuesta adecuada no sólo por parte del gobierno y la actual mayoría parlamentaria, sino de todos aquellos que hablan y escriben, diciendo asumir la perspectiva de los intereses generales de la ciudadanía. A día de hoy, es obvio que la excesiva polarización en temas como el trato de la religión católica en la escuela y la libre elección de centro, ha otorgado un protagonismo inusitado a sectores cuyos intereses y preocupaciones tienen poco que ver con el derecho democrático de los ciudadanos a la educación y con la mejora de ésta. A lo largo del debate, de las sucesivas propuestas y contrapropuestas, hemos podido observar cómo la falta de audacia inicial del gobierno y su posterior pusilanimidad se han ido traduciendo en continuos retrocesos y concesiones ante la vociferante reacción conservadora. Pero, era justo esperar la intermediación de otras fuerzas sociales y, sobre todo, de los profesionales y "expertos" en educación que, en principio, estaban obligados a un análisis más serio de la nueva ley y a tomar una postura decidida a favor de los cambios de fondo que la enseñanza pública necesita. Vana esperanza. Salvo contados casos, hemos de constatar que la mayoría de las posiciones, con cierta trascendencia social y mediática, no han contribuido sino a incrementar la confusión y decepción que el propio proyecto gubernamental había provocado.

Evidentemente, como era previsible, las razones esgrimidas, tanto por los promotores de la LOE como por los sectores vinculados al PP y a la Iglesia, han tenido más visos de propaganda política que de auténtico debate educativo. El lenguaje artificialmente

crispado, la invocación solemne de los principios y el abusivo recurso a burdas descalificaciones del oponente, han logrado desviar la atención, en buena parte, hacia aspectos secundarios o interesadamente desfigurados de la ley (el porcentaje ya prefijado de enseñanzas comunes, el número de asignaturas suspensas para repetir curso, la evaluación o no de la asignatura de religión, los requisitos más o menos formales de los conciertos, las condiciones nunca respetadas de escolarización y distribución de alumnos, la frecuencia con que unos u otros aluden -sin mayores consecuencias- a tópicos como "calidad", "disciplina", "fracaso escolar", "protagonismo del profesorado", etc.). En su momento hicimos nuestro propio análisis sobre lo que de sustancial o intrascendente había en el proyecto de ley¹, y continúa en la primera página de nuestra web, bajo el título de "El peor de los pactos posibles"², la opinión que nos merece el resultado final de los pacatos propósitos del Ministerio de Educación y los verdaderos intereses en juego detrás del doble lenguaje utilizado por la derecha y la jerarquía eclesiástica. Pero también nos parece relevante hacer una breve reseña de las reflexiones y aportaciones hechas al debate desde personas y organizaciones que, en principio, no debían constreñirse al simple alineamiento con las posiciones del gobierno o de la oposición.

1.- AUSENCIA DE INDEPENDENCIA POLÍTICA Y SINDICAL

Aunque la nueva ley haya obtenido, finalmente, el respaldo de casi todo el arco parlamentario, excepción hecha del PP, las vacilaciones y los "a pesar de" son la tónica general en los endeblés argumentos aducidos por las distintas formaciones que le han prestado apoyo o han permitido su aprobación.

No es de extrañar que, ante las ostensibles concesiones hechas a la enseñanza privada y a la Iglesia, el portavoz del PSOE en la comisión de educación, Raimundo Bernal, trate de embellecerlas o, al menos, justificarlas como inevitables. Por una parte, viene a decir que, si el *"objetivo es responder a las demandas sociales sobre el sistema educativo... no se puede hablar de concesiones, sino de respuesta a las características de una formación del siglo XXI"*. Y, según parece, esas características del siglo XXI deben identificarse con la liberalización, privatización y subordinación de la educación a las leyes del mercado, pues en esa línea se han movido las "demandas sociales" planteadas por los sectores más reaccionarios que han salido a la calle para presionar a un gobierno "receptivo" y débil. Finalmente, reconoce que *"siendo la estabilidad de la educación una exigencia social se ha puesto una parte importante del proceso (parlamentario) al servicio de esta finalidad"*³. Para entendernos: las exigencias sociales de la educación han sido en buena parte sacrificadas a otra pretendida exigencia social y/o política de "estabilidad" que, además, nadie garantiza. No el mayor partido de la oposición, desde luego, a tenor de las intenciones expresadas.

Menos comprensible resulta que la portavoz de Izquierda Unida, Carme García Suárez, sin vinculación directa con el gobierno, se atenga al mismo guión y trate de contagiarnos su optimismo diciendo que *"la LOE consolida y da garantías de continuidad a la educación pública"*, cuando más bien la discusión y las enmiendas se han centrado en dar garantías a la enseñanza privada y a la Iglesia. Su resistencia a hablar de "concesiones" resulta aún más vergonzosa: *"más que concesiones preferiría hablar de renuncias entendiendo que, en aras del consenso y del diálogo, para hacer posible un proyecto de ley con garantías de futuro, todos los grupos debemos dejar aparcadas algunas de nuestras aspiraciones. Las más importantes, sin duda, ha sido la renuncia a la escuela laica y que la coeducación sea un*

¹ Crisis nº 9, junio-2005: "Ante la nueva reforma: Lo sustantivo y lo adjetivo en el anteproyecto de LOE". www.colectivobgracian.com.

² Ver también en www.colectivobgracian.com.

³ Respuestas, como las siguientes, recogidas en la revista de FETE-UGT *Trabajadores de la Enseñanza* nº 73, enero-febrero de 2006.

*criterio excluyente, en caso de no cumplirse, para la renovación de los conciertos"*⁴. Aunque en la ley que ha salido del trámite parlamentario existen muchas otras "renuncias" de gran calado, no son menores las reconocidas y asumidas por una parlamentaria de "izquierdas". Y no sólo desde el punto ideológico, pues lo que se esconde detrás es una claudicación en toda regla ante poderes fácticos de la vieja herencia franquista, que siguen haciendo prevalecer sus intereses "espirituales" y materiales, totalmente contrarios a los derechos democráticos e incompatibles con la existencia de una verdadera Escuela Pública.

En cuanto al portavoz de Esquerra Republicana de Catalunya, Francesc Canet, la muy respetable (en otros aspectos) vocación nacionalista se traduce en este caso, y en asunto tan trascendental, en miopía provinciana. Dejando como brindis al sol la invocación republicana al laicismo y la referencia común a las mayores necesidades de financiación y de mejoras para el profesorado, su principal retranca por el voto positivo otorgado a la LOE, es no haber obtenido *"la competencia de las comunidades autónomas en las enseñanzas que no conducen a la obtención de títulos académicos y profesionales, como educación infantil, formación de adultos, enseñanzas de idiomas..."*, *"un currículo más abierto, de modo que el Estado fijase sólo los mínimos para cada etapa y las comunidades desarrollasen estos objetivos"* y *"en materia de función pública docente, un sistema de acceso y transitorio con más competencias para las comunidades autónomas"*⁵. Es decir, nimiedades que, sin embargo, manifiestan un menosprecio de los contenidos fundamentales de la LOE. Nada parece importar lo que de avance o retroceso implique, para el ejercicio ciudadano del derecho efectivo a la educación, la prolongación de situaciones e intereses inaceptables desde el punto de vista democrático. La preocupación prioritaria, y casi exclusiva, se centra en determinar el peso que a unos u otros corresponde para su aplicación.

En todo caso, la parcialidad de que pueden hacer gala políticos atados a pactos parlamentarios o a una estrecha visión nacionalista, no haría sino subrayar el papel fundamental que cumple a los sindicatos para representar la unidad de los intereses de los trabajadores, con total independencia de los que puedan guiar a gobiernos y partidos, así como para defender la igualdad de derechos por encima de cualquier parcelación territorial que se ponga como pretexto para negarlos o limitarlos.

Sin embargo, a partir de la recepción ofrecida por Zapatero el 22 de noviembre en la Moncloa a las organizaciones sindicales y sociales que dicen defender lo público (para compensar el protagonismo dispensado con anterioridad a los sectores privados y confesionales), hemos asistido a una entrega con armas y bagajes a la causa gubernamental, dejando para no se sabe cuándo las exigencias que hasta ese momento se habían atrevido, aun de forma muy tibia, a plantear.

Resulta más que sospechoso el apoyo "crítico" al proyecto de ley (muy poco crítico, por cierto), manifestado a partir de unos raquíticos acuerdos firmados a toda prisa por el MEC con los sindicatos, donde predominan las promesas sobre las realidades. Apoyo en el que se han aunado tanto los sindicatos "de clase" CCOO y UGT, como los autodenominados "profesionales" e "independientes", y ha contado con la aquiescencia, entre otras, de la asociación "progresista" de padres y madres de alumnos CEAPA. No puede sino parecer sorprendente el giro adoptado por muchas de estas organizaciones, que han venido participando en las "Plataformas en defensa de la Escuela Pública" contra la política educativa de los gobiernos del PP, por sus concesiones a los intereses clericales y privatizadores. Ahora, sin que se pueda constatar un cambio de rumbo y sí una más que previsible continuidad de lo mismo o parecido, dan por buenas las simples declaraciones de intenciones, proclaman que la Escuela Pública ya no está en peligro (hablan, por tanto, de

⁴ Ibidem.

⁵ Ibidem.

disolver dichas plataformas) y cierran filas con el Ministerio de Educación y su paniaguada ley que, "en la intimidad", nadie dice hacer suya.

Justo cuando, ante la ofensiva de la derecha y los pasos atrás dados por el gobierno respecto a sus ambiguas propuestas iniciales, era más necesaria una posición de firme defensa de la enseñanza pública, parecen haber perdido todos la voz. Desgraciadamente, la actitud ha sido de suicida complacencia con una LOE, que consagra la filosofía y posiciones avanzadas por la enseñanza privada, para dejar en el acaso las presuntas mejoras para la enseñanza pública.

La insistencia en el objetivo de un imposible "pacto educativo", que aunara los intereses de todos los sectores presentes en la enseñanza, se ha traducido en auténtica parálisis y negativa a organizar la movilización de la inmensa mayoría, cuyo porvenir y el de sus hijos depende, entre otras cosas, de la preservación de una sólida enseñanza pública de calidad. Muy al contrario, se han derrochado esfuerzos para tratar de convencernos a todos (y a sus propias bases, en primer lugar) de los "importantes avances" recogidos en la LOE, para justificar el aval gratuitamente (¿?) otorgado. Citan, entre otras mejoras de menor consideración, una mayor financiación para todos los sectores (de los conciertos y su ampliación, en particular); nuevas medidas sobre fracaso escolar y diversidad (de incierta eficacia, sin modificar el panorama actual); recuperación parcial de formulaciones de la LOGSE frente a las pretensiones, aún más antidemocráticas, de la LOCE, respecto a consejos escolares, elección de directores, cuerpos docentes y promoción,... Aunque les resulta inevitable reconocer "limitaciones" e "insuficiencias" en la nueva ley, y ciertos peligros en algunas concesiones a la enseñanza privada y confesional, pretenden minimizarlas, haciendo prevalecer un infundado optimismo sobre las posibilidades de superación a la hora de concretar y desarrollar en posteriores decretos las muchas ambigüedades y simples declaraciones de buena voluntad en ella contenidas.

Si, en un principio, los dirigentes sindicales manifestaron ciertas reticencias por la poca atención dispensada al profesorado y el frío escepticismo con que éste acogió el anteproyecto de ley, parece que el Acuerdo Básico firmado con el Ministerio de Educación el 20 de octubre pasado, con etéreas promesas y nimias mejoras sociolaborales para el profesorado de la pública y de la concertada, fue más que suficiente para respaldar de forma incondicional, y por adelantado, lo que resultara ser, al final del trayecto, la nueva ley de educación. Con esta actitud de entreguismo, repetida con frecuencia y con todo tipo de gobiernos, a nadie debe extrañar que, desde la ya lejana huelga de 1987 (rota al final por los propios convocantes), no hayamos vuelto a conocer una movilización unitaria y masiva del profesorado. La ambigüedad y vacilación constantes, so pretexto de atender exigencias de sus afiliados en una y otra red, los hallevado a buscar un imposible "equilibrio" entre enseñanza pública y privada, confundiendo y contraponiendo la defensa obligada de las condiciones laborales de cualquier trabajador, allí donde esté, con la no menos necesaria de las conquistas sociales y servicios públicos que atañen al conjunto de los ciudadanos.

En las actuales circunstancias, su discurso suena más confuso y falto de credibilidad que nunca. El Secretario General de Enseñanza de CC.OO. empieza por reafirmar los principios: "no

se podía partir de posiciones maximalistas,... (pero) tampoco en aras del consenso se puede renunciar a todo; a este respecto nunca estaremos por un consenso que perpetúe las diferencias o que configure dos redes educativas de diferente calidad, igualdad y gratuidad, que implique la práctica confesionalidad de la enseñanza..." Pero a renglón seguido, pasa un tupido velo sobre aspectos esenciales pactados por el gobierno con el sector privado y confesional, que garantizan la perpetuación e incremento de esas diferencias, para "considerar positivos todos los aspectos que en buena medida han sido resultado de nuestro

trabajo sindical"⁶, y, finalmente, para apoyar el conjunto de la ley. En su comparecencia parlamentaria, realizada al comienzo de la discusión de la ley en el Congreso, aparte de reclamar su papel protagonista en la persecución del "Pacto de Estado por la Educación"⁷, decía que, aunque insuficiente, valoraban la nueva ley como *"un avance positivo, porque es una Ley de consenso, nada doctrinal, que recoge parte de las propuestas presentadas por las Comunidades Autónomas, por las distintas organizaciones del Pacto Educativo y, especialmente, por CC.OO., que sitúa propuestas importantes y viables recogidas tanto en la LOGSE como en la LOCE"*. Increíble amalgama de referencias que, como hemos podido comprobar, terminan por restar más que sumar. En términos muy parecidos se expresaba el Secretario General de FETE-UGT, que basaba su apreciación igualmente positiva en que *"representa un importante avance cualitativo en el sistema educativo de nuestro país; contiene planteamientos pedagógicos razonables, principalmente en las medidas de refuerzo educativo, en la organización de la Educación Secundaria Obligatoria, en la educación en valores y en la autonomía organizativa en las medidas de atención a la diversidad; incluye, además, aspectos importantes referidos al proceso de matriculación, con la creación de comisiones de garantías que garantizarán una distribución equilibrada de los alumnos en los centros sostenidos con fondos públicos"*. Conscientes de que se está vendiendo humo, en otros momentos manifiestan su temor de que, con la redacción final de la LOE, las únicas garantías sean las obtenidas por la enseñanza privada y concertada para continuar haciendo lo mismo que hasta ahora les ha permitido crecer y competir ventajosamente con la pública. Pero ahí se queda todo y la parálisis sigue predominando.

Si en algún momento parecía mostrarse más combativa la presidenta de CEAPA, Lola Abelló, tal como podía desprenderse de las propuestas, presentadas a Zapatero el 22 de noviembre en La Moncloa, relativas a condiciones de igualdad en la enseñanza, escolarización equitativa de los alumnos, control de los conciertos, laicismo en la escuela..., el repliegue ahora es manifiesto. Tras la conversión general acontecida en dicha reunión, y tras prometer todos los presentes su aval a la nueva ley, también su discurso ha bajado mucho de tono, incluso de cara a la galería. Ante el temor de que nuevas enmiendas (y su aceptación comprensiva por el gobierno) terminasen por eliminar todo control público sobre la privada concertada, decía conformarse con que, siquiera formalmente, se mantuviera un representante de los ayuntamientos en sus consejos escolares, sabiendo, como todos sabemos, su nula incidencia en las libres y soberanas decisiones tomadas por los directores de esos centros.

Tampoco han mostrado mayor independencia, respecto del gobierno o de las patronales del sector privado, los demás sindicatos y asociaciones que se llaman a sí mismos "independientes". La dependencia económica, y por tanto política, respecto a todo tipo de gobiernos e instituciones, aceptada desde hace mucho por unos y otros, los ata de pies y manos, incapacitándolos para defender los intereses de los sectores sociales que dicen representar. Aún más lejos les queda una perspectiva que contemple un asunto como la educación en su dimensión ciudadana y en su gran trascendencia para el porvenir democrático del país. Pese a que todos han aprendido a usar y abusar de la retórica para encubrir el bajo vuelo de los intereses que a veces les mueven, da la impresión de que bastan cuatro migajas para que algunos se den por satisfechos.

⁶ Ver "T.E.", revista de CC.OO de enseñanza, en particular el n° 269, de enero de 2006, y la intervención parlamentaria completa, en www.fe.ccoo.es.

⁷ Finalmente conseguido en Cataluña, pero malogrado a nivel estatal, pese a sus denodados esfuerzos por continuar en la senda marcada por el "consenso", de infausta memoria, alcanzado entre todos los "agentes sociales" (izquierda y derecha, pública y privada) en torno al documento patrocinado en 1997 por el jesuita José María Martín Patino.

2.- RADICALIDAD VERBAL Y CESIÓN EN TODA LA LÍNEA

Otra cosa cabía esperar en el ámbito más directamente profesional, cuando menos de sociólogos y "expertos" de la educación habituales en los medios de comunicación y revistas especializadas, que hacen ostentación de su independencia política e ideológica. Sin embargo, también aquí han predominado las posiciones de confusión y huida ante los problemas fundamentales. Por su mayor doblez y turbias disquisiciones, que contribuyen a desarmar cualquier intento de confrontación con lo que la LOE representa, merece la pena prestarles una atención específica, sobre todo a quienes se presentan revestidos de la autoridad que otorgaría una pretendida distancia crítica y una presunta observación objetiva de lo que está aconteciendo en la enseñanza. Conocedores, como no podía ser de otro modo, de los procesos presentes de desmantelamiento y destrucción de lo que de conquista social aún queda en los sistemas públicos de educación, no se sabe qué nublado mental ha inclinado a buena parte de ellos a buscar soluciones extrañas, bajo el denominador común de una escapada hacia el más puro idealismo. En definitiva, todos terminan eludiendo el problema clave de la supeditación del derecho democrático de la educación a los intereses privados, que nadie parece cuestionar, proponiendo toda suerte de ocurrencias teóricas, sin ninguna consecuencia práctica que pueda atentar contra ellos.

Ya nos resultó sorprendente la comunicación que hizo el sociólogo **Ignacio Fernández de Castro** (habitualmente encuadrado en posiciones de la izquierda tradicional) en las jornadas del Foro Ibérico de la Educación celebrado en Córdoba del 26 al 30 del pasado octubre⁸. Partiendo de una lúcida denuncia de los ejes neoliberales sobre los que progresan, a la par, mercantilización y privatización de la enseñanza, termina en conclusiones, que no por peregrinas resultan ser inocentes en el panorama actual y en la discusión que nos ocupa. Conclusiones que, él mismo dice, *"supone [n] una profunda modificación de las actitudes y teorizaciones que la izquierda tiene sobre lo público y lo privado"*.

Efectivamente, tras señalar el "desconcierto" que produce en los análisis el hecho de que los "conciertos" del Estado con entidades privadas permitan a éstas decir que ofrecen enseñanza pública -por el mero hecho de ser la educación un servicio para todos- y reclamar su derecho a ser subvencionadas, termina diciendo algo tan novedoso como lo siguiente, que merece ser reproducido: *"la condición de públicos de los centros de enseñanza, pienso, no depende de la titularidad institucional de los centros, ni tampoco de que la enseñanza que impartan sea para todos y gratuita, ya que pienso que hoy se manifiesta una condición que afecta a cualquier colectivo de miembros de la sociedad, sean públicos o privados, y por ello, a los centros de enseñanza y al sistema educativo". ¿Cuál es esa condición común que a todos iguala? Ésta: "que todos los miembros adultos de la sociedad sean sujetos responsables de sus vidas... lo que supone que todos los colectivos, incluido el sistema y los centros de enseñanza tienen que llegar a ser plenamente democráticos, conformando así un "nosotros". La enseñanza para todos, la organización democrática del sistema y de los centros de enseñanza y el objetivo del desarrollo pleno de la personalidad de los alumnos aceptando su diversidad para que alcancen así la condición de sujetos conscientes de sus propias vidas, más que la titularidad institucional, pienso que son las condiciones necesarias para definir hoy, para buscar que se realice mañana el carácter público del sistema de enseñanza". (¿?)*

En realidad, no son afirmaciones tan novedosas y exclusivas, puesto que se inscriben en un discurso crecientemente ambivalente y revisionista entre quienes, a partir de la frustración de muchas aspiraciones democráticas por exigencias del guión de la llamada "transición", han buscado cobijo a la sombra de lo "políticamente correcto", incluida la versión de los gobiernos socialistas. En este caso, además de ser desarrollado el tema en un

⁸ Fernández de Castro, Ignacio: "Mercantilización y privatización de la educación". Comunicación presentada en la mesa redonda del día 29 de octubre en el Foro Ibérico de la Educación: www.fsipe.or.

libro anterior de este mismo autor, escrito al alimón con un conocido representante de los movimientos de renovación pedagógica⁹, ya los susodichos MRPs, cuando allá por los años 80 el primer gobierno socialista decidió no sólo legalizar los conciertos con la enseñanza privada sino otorgarles un cierto carácter "público" (porque públicos eran los fondos con los que se le subvencionaba y el servicio que se les delegaba), terminaron por aceptar los hechos consumados y renunciar, en buena parte, a las connotaciones sobre las que se había cimentado la defensa de la Escuela Pública en la lucha contra el último franquismo. Desde entonces, el invento más socorrido ha sido la redefinición del carácter "público" de la enseñanza que, al no identificarse con lo simplemente estatal, sus características pudieran igualmente ser cumplidas por algún tipo de enseñanza privada "comprometida" con los postulados pedagógicos y de participación democrática, de tan común aceptación a la salida de cuarenta años de nacionalcatolicismo, y que, en definitiva y sin hacer juicio de intenciones, no pueden negarse a ningún tipo de centro privado.

Pero, si no queremos pecar de ingenuos, constatando que la mercantilización de la enseñanza lleva aparejada la privatización creciente del sistema y el incremento de las desigualdades, fruto de la diferenciación de ofertas y demandas propias del *cuasimercado* en que se quiere convertir la enseñanza, ¿cómo es posible que la titularidad de los centros carezca de relevancia con tal de que se avengan a una organización más o menos democrática del centro y se propongan el desarrollo de la personalidad de los alumnos, cosas que, al menos formalmente, todos los sectores implicados en la educación dicen perseguir? ¿Cómo se entiende que un sociólogo de tan larga trayectoria no sea capaz de apreciar las fracturas ya existentes, y en claro aumento entre las diferentes redes de enseñanza y entre los distintos centros de cada una de ellas, que niegan de raíz la existencia y posibilidad de un marco democrático, que permita ejercer, por igual, el derecho a la educación? Sólo el más puro idealismo, en la peor de sus acepciones de ignorar la realidad para no hacerle frente, puede explicar esa "oportuna" desviación de la mirada hacia objetivos tan inconcretos que pueden convivir, como ya estamos acostumbrados, con situaciones muy diferentes y contradictorias.

A estas alturas del delirio no nos puede extrañar que Fernández de Castro termine su alegato señalando como "objetivos estratégicos" contra la mercantilización de la enseñanza: *"Primero, la necesidad de que se suprima el mercado de trabajo, es decir que dejen de considerarse mercancías las personas o algunas de sus capacidades tal como la fuerza de trabajo., el segundo, parece necesario que todas las relaciones entre personas ...tanto las relaciones públicas como privadas, sean plenamente democráticas"* (¡!). Hay que reconocer que tales aspiraciones son compartidas por tantos otros que no creemos vivir en el mejor de los mundos posibles, que el sistema capitalista o, si se quiere, el eufemismo "economía de mercado", es continua fuente de explotación e injusticia, desigualdades cada vez más profundas y destrucción de bienes y personas., y por eso queremos cambiarlo. Pero, como decía el viejo Carlos Marx, no basta con invocar a diario la necesidad de una revolución social y política para que llegue por sí sola, y nos libre de la tenaz y larga lucha por hacerla posible. El Sr. Fernández de Castro no debe ignorar que *"suprimir el mercado de trabajo y la consideración de las personas como mercancías"* sólo es posible en un sistema social muy distinto del capitalista y dada la ineludible abolición de la propiedad privada de los grandes medios de producción, base del dominio de unos hombres (los menos) sobre otros (los más). Pero, mientras domine la "economía de mercado" y su lógica del máximo beneficio para quienes lo manejan, no podemos ignorar que los trabajadores (y nuestra fuerza de trabajo) somos mercancías, que ese es nuestro lugar y nuestro valor dentro del sistema capitalista. Por eso, en la lucha del movimiento obrero por hacer efectivos y sin limitaciones los derechos formalmente reconocidos a todos, como la educación, también ha sido ésta

⁹ Fernández de Castro, Ignacio y Rogero, Julio: *Escuela pública. Democracia y poder*. Miño y Dávila Editores, Buenos Aires y Madrid, 2001.

reivindicada como derecho a la formación, al reconocimiento laboral de titulaciones y cualificaciones, justamente para vender a más alto precio su fuerza de trabajo. Sólo la pelea cotidiana por la igualdad de derechos y el esfuerzo organizado de la inmensa mayoría por defenderlos nos puede acercar a un sistema social en el que, librados de las relaciones impuestas por la propiedad privada de los bienes que pertenecen a toda la humanidad, dejemos de ser meras mercancías y podamos desarrollarnos como personas iguales y libres, permitiendo así que *"tanto las relaciones públicas como privadas, sean plenamente democráticas"*, como quiere nuestro sociólogo.

Plantear aparentes salidas "radicales", que sólo pueden tener realización en otro tipo de sociedad, a la que con toda razón muchos aspiramos, es obviar las tareas presentes y las condiciones que pueden hacerla posible; entre otras, el empeño por impedir la pérdida de conquistas sociales y derechos comunes reconocidos, siempre en peligro de retroceso y desaparición si terminan por verse subordinados a los intereses económicos e ideológicos de la minoría que detenta el poder y la propiedad, incompatibles con el desarrollo de unas relaciones, públicas y privadas, verdaderamente democráticas. En el caso de la educación, ¿cómo cabe pensar en la ficción de un sistema divisor y discriminador poblado de pequeñas islas-centros donde reina una idílica democracia y se desarrolla personal y felizmente el nuevo "buen salvaje"? Si consideraciones tan elementales no son desconocidas para Fernández de Castro, no podemos entender tales dislates sino bajo el propósito indisimulado que, como luego veremos, comparte con muchos de nuestro prohombres "de izquierda", empeñados en proponer las más imaginativas soluciones a la situación presente de la escuela pública, con tal de dar por bueno, o dejar aparcado, el hecho decisivo de la creciente privatización de la enseñanza, realizada además en gran medida con dineros públicos.

Podemos entender el desánimo de algunos, o el fatalismo de otros, que piensan que no hay arreglo posible, ni manera de echar atrás lo que ningún gobierno ha tenido voluntad de hacer. Con ellos podemos discutir de lo que está en nuestras manos y de lo que no está, al día de hoy. Pero lo verdaderamente grave es la postura de quienes pretenden ocultar la realidad de las cosas y desviar la atención hacia "horizontes lejanos" inaprensibles, mientras los elementos determinantes del sistema educativo (su división en redes diferenciadas en cuanto a recursos, tipo de alumnos y objetivos perseguidos, la efectiva y real segregación de quienes pueden llegar a niveles superiores de formación y quienes en modo alguno podrán acceder a ellos, la depauperación de la formación accesible para los más,..) no sólo permanecen intactos, sino que se les abre una perspectiva de mayor y más acelerado desarrollo en la misma dirección.

Aunque con distintos matices, muy parecidas resultan ser a la postre las fintas toreras, con las que otros conocidos "expertos" tratan de sortear la piedra de toque para enjuiciar la bondad de las reformas educativas: si frenan o, por el contrario, alientan la dinámica privatizadora, cuyo horizonte no es otro que el desmantelamiento de los sistemas públicos de educación.

Jaume Carbonell¹⁰, director de la veterana Revista de Pedagogía (abanderada de los Movimientos de Renovación Pedagógica), representa un claro ejemplo en la vía hace tiempo iniciada de revisar el concepto de Escuela Pública, para hacerlo compatible con la aceptación en los hechos de una doble red de centros, concertados y públicos, financiados con los presupuestos estatales, que no presentaría otro problema que el de su adhesión al ideal de escuela participativa y democrática, oasis capaz de crecer por voluntad propia en el más árido de los desiertos antidemocráticos. Bajo el lema de *"hacer más pública la escuela pública"*, se obvia la titularidad de los centros y se desplaza el problema al impulso de un "nuevo modelo", en el que la recuperación de espacio público se centra en el protagonismo

¹⁰ Carbonell, Jaume: *Notas para el debate sobre la Escuela Pública*. Artículo publicado en el Foro por la Educación Pública, animado por Mariano Fernández Enguita desde la Universidad de Salamanca: www.demos.usal.es.

de los "actores sociales" y de la "comunidad educativa", frente a la *"intervención burocrática y controladora del Estado"* (¿?). En contraposición al modelo de *"escuela estatal"*, que él caracteriza como *"transmisora de la ideología de los macropoderes, centralista, intervencionista, uniforme, burocratizada y funcionarizada"*, y frente al modelo de *"escuela estatal corporativa"*, donde predomina la *"balcanización, segmentación, insolidaridad y desconfianza entre los actores de la comunidad escolar., donde el profesorado domina, en clave funcionarial, hace dejación de funciones y privatiza el espacio público de la enseñanza"*, propone el modelo de *"escuela pública comunitaria"*. En ella, *"el poder reside en la comunidad, en el pueblo o sociedad civil"*, de ahí que el acento se ponga en recuperar *"la participación democrática de profesores, alumnos, familias y otros agentes sociales y culturales"*, haciendo así de la escuela un espacio público, donde *"todos, sin exclusión, pueden intervenir como iguales"*.

Aparte de constatar, una vez más, la fobia declarada de los "divinos" reformadores, ajenos a las aulas, hacia el profesorado de a pie, cabe destacar la insistencia en la falsa extrapolación de la igualdad democrática en el disfrute de los derechos políticos y civiles a una presunta *"igualdad de intervención"* en el marco escolar, donde las funciones (de instituciones, profesores, alumnos y padres) están, o deben estar, claramente diferenciadas. Curiosamente, en la relación de los seis *"rasgos o atributos de la escuela pública comunitaria"* (integradora, plural, innovadora, autónoma, comprometida y articuladora de los distintos espacios educativos), no sólo vemos recuperado el lenguaje con que se adornó una LOGSE que ha contribuido a configurar un panorama totalmente contrario a los principios proclamados, sino también formulaciones ambivalentes muy similares a las que hoy utilizan los organismos internacionales (Comisión Europea, Mesa Redonda de los Industriales Europeos, OCDE,...) que, con pretextos de innovación y modernización de los sistemas educativos, ponen en cuestión la propia existencia del marco escolar público y la función del profesorado.

En el caso de **César Cascante**¹¹, profesor de la Universidad de Oviedo, tras hacer una

descripción precisa de los discursos liberal y neoliberal en el ámbito educativo, así como sobre los conceptos esencialistas sobre los que se asientan (reflejo de sus intereses), halla la solución a todos los males presentes en la introducción dentro de la escuela de un *"discurso postcrítico"*, como *"convivencia de discursos, sin ninguno dominante"*, haciendo de la escuela *"un nudo de la red democrática, donde todo es posible"*. También aquí, la democracia participativa en la institución escolar puede obrar el milagro de *"desnaturalizar los discursos dominantes"* y hacer posible la *diferencia*. Por supuesto, la impotencia del relativismo nihilista característico del "pensamiento débil" y "postmoderno" no es obstáculo para atreverse a borrar del mapa y por sorpresa los intereses materiales, concretos y contrarios, que hay detrás de los discursos, como tampoco lo es para imaginar "nudos democráticos" ("burbujas" asépticas, se los podría llamar), al margen de las condiciones económicas, sociales y políticas generales, o, si se quiere, bajando a un terreno más próximo, al margen de la estructura y objetivos que confieren al sistema educativo quienes detentan el poder de decisión. Nada por aquí, nada por allí, ¡viva la magia!

Mariano Fernández Enguita¹², más incisivo sobre la deriva segregadora y contraria a la necesaria cohesión social que alimenta la división de nuestro sistema educativo en una triple red de centros (privada, concertada y estatal), propone como objetivo *"hacer converger estas redes hacia un punto en que cada centro tenga que corresponsabilizarse de la educación como servicio público, y cada profesor del servicio ofrecido por su centro en particular"*. Reconoce que fue la LODE socialista la que consagró esa triple red, para él *"una forma inteligente y políticamente oportuna para cerrar en el ámbito escolar el viejo*

¹¹ Cascante, César: ¿Qué escuela? ¿Para qué sociedad?. Ibidem.

¹² Fernández Enguita, Mariano: Convergencia hacia un servicio público unificado. Ibidem.

conflicto de las dos Españas". Curiosa forma de ensalzar lo que muchos hemos calificado de claudicación vergonzosa para plegarse, como en tantos otros ámbitos, a los intereses creados en la España de la reacción clerical y franquista, ante cuyo altar se han sacrificado la lucha y las aspiraciones democráticas levantadas a lo largo de muchos años. Sin embargo, confiesa que esa "oportuna" solución de entonces se puede convertir en el problema de hoy: las desigualdades entre los centros, la confusión entre bien público y bien privado, el uso sectario de lo público por las confesiones religiosas, ... Si no se quiere cuestionar la existencia de esas redes diversificadas, las soluciones tendrán que buscarse en otras esferas (o estratosferas): hay que buscar cómo *"favorecer la cohesión social"*. Para ello, nada mejor que una *"educación solidaria"*. Ya se sabe, pueden existir grandes y crecientes diferencias entre unos y otros centros, en la formación de unos y otros alumnos, en las posibilidades reales que social y laboralmente se les abren, pero siempre nos quedará, si no París, la siempre socorrida "formación en valores": a los jóvenes que se ven marginados o condenados a niveles de escasa cualificación y, por tanto, a empleos precarios, les daremos buenos consejos para que sean ejemplares y resignados ciudadanos.

Ya que nadie piensa en revertir el proceso de crecimiento de los conciertos y subvenciones, mejor una huida hacia delante: *"dotar a los concertados en paridad con los estatales"* (algo que no deja de pedir la patronal privada), para luego exigirles condiciones, como la admisión de todo tipo de alumnos, no discriminación, etc. (todas esas que sabemos de antemano que van a seguir incumpliendo, como siempre, sin mayores consecuencias). Siempre cabe un raptó de originalidad, y, así, nuestro querido Fdez. Enguita termina sugiriendo que a los centros concertados que no respondan a lo exigido se les podría castigar con un *"impuesto de incivismo"*, o que se podrían combinar medidas que incentiven la acogida de alumnos no deseados con becas, mientras se grava a los escogidos con una *sobretasa* (¿?).

Por último, para no extendernos en más ejemplos de lo mismo o parecido, cerramos esta referencia a las actitudes complacientes con el panorama educativo que nos lega la LOE, con el catedrático de Política de la Educación en la UNED, **Manuel de Puelles**¹³. Tras lamentar que se malograra el "pacto social por la educación", cuando parecía estar al alcance de la mano, y aún haya resultado ser más difícil el consenso político total por la oposición cerril del PP, cree que la LOE ha logrado un grado de consenso suficiente para configurarse *"como marco básico común que puede garantizar la estabilidad y la vertebración del sistema educativo"*. Además de impulsar un conjunto de medidas para subsanar los problemas detectados con la aplicación de las anteriores reformas, le parece un dato diferenciador positivo la existencia de una memoria económica que asegura los recursos imprescindibles para su aplicación. Pero resalta como mérito más notable *"la conciliación de la libertad de elección de centro docente... con el deber de las Administraciones de realizar la programación general de la enseñanza... ello ha supuesto abordar la compleja cuestión de la doble red de centros escolares sostenidos con fondos públicos, ofreciendo una vía que implique la complementariedad de las redes y no su antagonismo"*. Piensa que este trabajoso consenso, como el fue en su día el alcanzado en la redacción del artículo 27 de la Constitución que *"evitó entre nosotros la guerra escolar"*, hará que el esfuerzo de la LOE por *"conciliar mínimamente los principios de igualdad y libertad, de calidad y equidad, garantizará la estabilidad al menos para una generación, (ya que), logrado ese consenso básico, el disenso permite un amplio campo de gestión política sin necesidad de acudir a continuos cambios legislativos"*. O sea, que al igual que el marco de las leyes anteriores ha permitido una asombrosa y "autónoma" forma de interpretarlas y aplicarlas en las distintas Comunidades y con diferentes gobiernos, la laxitud de los términos en que se plantea la nueva reforma no impedirá que un próximo ejecutivo del PP pueda gestionarla con su particular visión del

¹³ Puelles Benítez, Manuel de: *La LOE, una Ley para el consenso*. Monográfico en la revista de FETE-UGT "Trabajadores de la Enseñanza" nº 73 enero-febrero 2006.

horizonte hacia el que debe orientarse la enseñanza. Algo que no debe causarnos extrañeza, pues así aconteció con la aplicación de la LOGSE, y, después de todo, si pública y privada resultan ser "*complementarias y no antagónicas*", el que unos u otros cambien un tanto el acento de la una a la otra no dejará de ser simple cuestión de matiz.

3.- DEL ESCEPTICISMO AL PRAGMATISMO MÁS CÍNICO

Ante el exagerado ruido político y mediático levantado en torno al debate educativo, otra de las posturas más generalizadas pareció apostar por la sensatez y concluir que, tanto para bien como para mal, la LOE aportará pocos cambios sustanciales y la realidad escolar va a continuar por los derroteros ya conocidos. Entre buena parte del profesorado, cada vez más escéptico y ausente de las agrias polémicas protagonizadas por otros sectores, cunde la convicción de que, a fin de cuentas y como en pasadas ocasiones, las nuevas propuestas afectarán más a la formalidad que a la enjundia de las cosas. Una actitud comprensible, dados los muchos zarandeos sufridos por unos profesionales, que no han visto mejorar con las sucesivas reformas su situación laboral ni recibir el reconocimiento social que su labor merece, sino que, por el contrario, han terminado por convertirse en chivo expiatorio de los inevitables y anunciados fracasos de las políticas educativas arbitradas por otros. Pero, a la vez, una actitud contradictoria con la convicción generalizada de que las cosas van a peor, tanto en los resultados constatados día a día como en las condiciones cada vez más difíciles en las que han de desempeñar su profesión.

En esa línea de "aburrimento" ante el exceso de leyes y el tono de las polémicas se mueve también algún prestigioso sociólogo como **Julio Carabaña** que, en artículos publicados en "Revista de libros" y en "El País"¹⁴, trata de desactivar el discurso alarmista levantado, no sólo por los grupos de oposición sino también por los titulares de los medios de comunicación, ante los resultados del informe PISA. No estamos, según él, ante una situación catastrófica, en tanto los niveles generales alcanzados por el conjunto de los países desarrollados, incluidos en la OCDE, son bastante aceptables y poco relevantes las diferencias entre ellos. En nuestro caso, por encima de las desviaciones negativas respecto a la media, siempre relativa -y no mayores que las reflejadas entre regiones de un mismo país-, cabría destacar el innegable progreso habido desde posiciones de desventaja, hasta no hace mucho, tanto en el grado de escolarización como en los porcentajes de titulación.

Con cierta socarronería, trata de reducir a mínimas dimensiones las aparentes divergencias y propuestas de las fuerzas en liza: "*La inexistencia de un problema puede no arredrar a los ideólogos que creen saber cómo arreglarlo. Hay que aceptar que hay crisis, para que cada cual pueda proponer el repertorio de remedios que tiene preparados para toda ocasión. Los conservadores proponen itinerarios y disciplina, los progresistas reformas didácticas y formación del profesorado, los sindicatos aumentos del gasto (es decir, de sueldo y plantillas). No importa que nadie haya logrado mostrar nexo alguno entre estas recetas políticas y el funcionamiento de las escuelas*". Ridiculiza con acierto las vanas, y con frecuencia temerarias, recomendaciones de los expertos en educación, así como la fácil disposición de los políticos a convertirlas en leyes, con la demagógica ilusión de resolver milagrosamente los problemas, olvidándose de factores cotidianos e imprescindibles como la organización de los recursos y el trabajo eficaz de alumnos y profesores para lograr un mejor aprendizaje. Le irrita que, una vez más, la enseñanza haya sido utilizada para escenificar el conflicto entre partidos, que la resurrección del enfrentamiento entre laicos y religiosos se haya producido por tan nimias diferencias entre propuestas sometidas a un Concordato que no se quiere renegociar, que en medio de tan "sangriento" combate haya siempre un tercero que se aprovecha para sacar tajada, como la patronal privada o los

¹⁴ Carabaña, Julio: "Contra la legislación expresiva". *Revista de libros*, nº 109 enero 2006. "El País", sección de Educación, lunes 6 de marzo.

partidos nacionalistas,. Para terminar diciendo que lo suyo no es fatalismo ni abulia, pero que no cree que las mejoras, siempre posibles y deseables, se consigan implantando por ley unas u otras fórmulas, sino más bien *"buscando día a día las más adecuadas a cada situación y dedicando el talento y el esfuerzo a que funcionen eficazmente. Así, de paso, se evita que los partidos libren sus batallas en las escuelas"*.

¿Aquí no pasa nada? Si sólo se tratara de pasajeras calenturas políticas, sin mayores consecuencias en el devenir cotidiano y previsible de la enseñanza, no habría motivos para la preocupación. Esta postura "tranquilizadora" no lo es tanto, si atendemos al hecho de que llueve sobre mojado y a que son muy escasos y parciales los estudios empíricos sobre el curso más reciente de nuestro sistema educativo. En concreto, aparte de los datos comparativos con otros países en un momento dado que aporta el informe PISA, no existen trabajos que aborden con la debida amplitud las repercusiones de las reformas socialistas y posteriores iniciativas "populares" en el conjunto del sistema: cambios y dirección de los flujos de alumnos, evolución del fracaso escolar real por zonas y redes, series comparativas de acceso y titulación en los distintos niveles educativos y sus tendencias, distribución de esos índices de acuerdo a la procedencia pública o privada de los alumnos, de los que llegan al Bachillerato o a los Ciclos Formativos, de los que acceden a la P.A.U. y a las distintas carreras universitarias,... Porque quienes llevamos años a pie de aula, huyendo de tópicos e impresionismos, no dejamos de constatar la acelerada degradación de la enseñanza pública, la desviación creciente hacia los centros privados de los alumnos que mantienen mayores expectativas de formación, el elevado índice de fracaso escolar y su desigual reparto, la disminución de los grupos de bachillerato en los I.E.S y la progresiva inversión de los porcentajes de alumnos que aportan los centros públicos y privados a la prueba de selectividad y a los estudios superiores.

Pese al retraso con el que las administraciones públicas suelen publicar las bases de datos, hay los suficientes para cuantificar y evaluar el alcance y progresión de los procesos aludidos, si hubiera interés en desvelarlos; sin embargo, quienes tienen la capacidad y los medios prefieren mirar para otro lado. Los datos están ahí, pero su selección, elaboración e interpretación, a menudo, no son ajenas a conclusiones predeterminadas de antemano desde intereses muy concretos. Cuando hemos hecho algunas incursiones parciales sobre esos temas, nos hemos encontrado, además de con las resistencias administrativas para acceder ellos, con hechos contundentes y contradictorios, con las versiones aderezadas de acuerdo al sesgo partidista de los responsables educativos de turno.

Los principios asentados en la LOE, el marco definido para los ulteriores desarrollos normativos y los compromisos con los intereses ideológicos y materiales con la enseñanza concertada, no son inocuos ni meramente formales. Los procesos descritos, que marcan el horizonte en el que se van a mover todas y cada una de las medidas que se quieren poner en marcha, nos anuncian no un simple mantenimiento del estado de cosas, sino un curso acelerado hacia la marginalidad y subsidiariedad de la enseñanza pública, mayor fragmentación de nuestro sistema educativo, nuevos pasos en la configuración de un mercado educativo, cada vez más diferenciado y desigual, en provecho directo del sector privado y concertado.

Rayando el puro cinismo, nos encontramos con viejas caras conocidas por sus afanes reformadores, que ahora también quieren aportar su inestimable experiencia. Protagonistas de primera fila en el esbozo, desarrollo y aplicación de las anteriores reformas socialistas (LODE, LOGSE, LOPEG,...) han salido a la palestra del debate actual tratando de marcar distancias, tanto de las descalificaciones globales proclamadas desde intereses y perspectivas demasiado parciales, como del fárrago de propuestas y negociaciones en las que se ha embarcado el gobierno, bajo el equipo ministerial saliente.

Desde su ya lejana salida del MEC, **Álvaro Marchesi** ha venido publicando solo o acompañado, desde la fundación que preside, una serie de reflexiones "críticas" sobre los objetivos y resultados de la LOGSE, a cuya definición y puesta en marcha contribuyó de forma esencial. Si bien no puede por menos de reconocer disfunciones, insuficiencias e incluso errores, al final suelen ser achacados a factores ajenos como los inevitables y no siempre previsibles cambios sociales, la escasez de recursos financieros, la deficiente aplicación de lo que eran buenos principios, la poca formación o disposición del profesorado,. En todo caso, resulta difícil encontrar en sus libros y artículos una revisión autocrítica sobre lo que se hizo y se dejó de hacer con una ley (y los resortes ejecutivos en sus manos) que, en vez de servir para recuperar un sistema público vigoroso y con mayores garantías de unidad, calidad y equidad, derivó en todo lo contrario. No faltarán ocasiones para acercarnos a las visiones y revisiones de tan ilustre personaje, pero baste por ahora el remitirnos a las agudas críticas que le ha venido deparando Julio Carabaña¹⁵.

No obstante, vale la pena reparar en uno de sus colegas de entonces, **César Coll**, corresponsable ideológico de los muchos y graves desaguisados perpetrados en la enseñanza durante los últimos veinte años, que ha querido dejar constancia de su propia versión de lo que pasa en el sistema educativo español y las vías de solución. En un artículo aparecido en *El País* el 20 de febrero, acompañado por otras firmas conocidas, resta toda importancia a los elementos puestos en primer plano del debate, como el lugar de la asignatura de religión y la libertad de elección de centro, para destacar lo verdaderamente preocupante: las bajas tasas de éxito y el alto porcentaje de abandono escolar en comparación con otros países, que revelan los informes de la OCDE.

¿Tendrá algo que ver en esos deficientes resultados el cúmulo de leyes y decretos puestos en marcha por los inspiradores de la LOGSE que, con escasos retoques, sigue vertebrando nuestro sistema educativo? A su modo de ver, la *"combinación explosiva de viejos y nuevos problemas"* apunta a factores sociales generales que escapan al estricto marco escolar: *"la progresiva pérdida de valor de la educación como mecanismo de movilidad social; la escasa importancia que la sociedad y los poderes públicos le otorgan a la educación; el sistema de valores imperante que se transmite a través de los medios de comunicación; una insuficiente financiación que se ha convertido en endémica; la cada vez menor implicación de las familias en el proceso formativo de sus hijos; la baja consideración que se tiene de la labor que desempeñan los docentes;...* y algunos más cercanos, pero igualmente tópicos como *"los limitados recursos de los que disponen los centros y su encorsetada capacidad de gestión; la ausencia de estrategias para afrontar la heterogeneidad del alumnado y los fenómenos recientes como el de la escolarización de hijos e hijas de inmigrantes"*. Nada de los elementos apuntados hace referencia a males derivados de la propia estructura de nuestro sistema educativo y a las políticas implementadas. En cualquier caso, para Coll se trata de ser pragmáticos y poner el centro del debate en cómo conseguir mejores resultados. Las comparaciones siempre son odiosas, pero en nuestro mundo competitivo no podemos obviar el lugar en que aparecemos en cualquier ranking con el sello de los organismos internacionales en los que estamos integrados. Por eso hay que dotarse de *"referencias difícilmente cuestionables"*, en las que todos nos reconozcamos y gocen de la necesaria autoridad institucional y científica.

Curiosamente, la primera de ellas, sería la *Declaración conjunta a favor de la educación*, de 1997 que, a iniciativa de la Fundación Encuentro presidida por el jesuita José María Martín Patino, logró sumar las firmas de un amplio elenco de organizaciones

¹⁵ A este respecto, merecen mención sus artículos publicados en *Revista de libros*: "Escuela comprensiva y diversidad" en febrero del 2000 (nº 38), en el que hace referencia al libro de Alvaro Marchesi y Elena Martín, *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio* (Alianza, Madrid 1998), y "Una educación sin autoridad ni sanción" en junio de 2005 (nº 102) en el que incluye críticas a otro libro de Marchesi, *¿Qué será de nosotros, los malos alumnos?* (Alianza, Madrid 2004).

sindicales y ciudadanas. Para Coll y compañía es el precedente y modelo de "pacto social educativo", que debiera haberse reproducido ahora desarrollando el acuerdo de base entonces suscrito, que tomó como punto de partida *"la educación como un servicio público y de interés social que integra tanto a la enseñanza pública como a la concertada"*. Ese armisticio, o claudicación en toda la línea (recordemos que tuvo lugar bajo el primer gobierno de Aznar y con una izquierda sumida en el fatalismo y la depresión), sirvió de abrigo para todo un cúmulo de generalidades con un denominador común: desfigurar todas y cada una de las connotaciones de la Escuela Pública para adaptarlas a los muy particulares intereses y modos de ver de los sectores privados que, desde entonces, no han dejado de crecer. Precisamente, ese pacto de "todos" sirvió al PP para emprender iniciativas a favor de más privatización y mercado, sin encontrar demasiadas resistencias, puesto que, después de todo, no hacía sino acrecentar una parte de lo también considerado "público", a la que no se debía discriminar, por ejemplo, a la hora de conceder terrenos gratis para la construcción de nuevos centros, tanto más si resultaban tener mayor demanda que los estatales.

La segunda referencia que debía, según su criterio, haber orientado la nueva reforma estriba en algo tan sencillo y mecánico como atender a las conclusiones de los informes PISA, elaborados por la OCDE, y seguir sus recomendaciones para ponerse en la estela de los países con mejores resultados. Y aquí el batiburrillo indiscriminado de fórmulas de éxito asegurado no tiene parangón: desde viejos tópicos como *"considerar al niño/a y a los jóvenes como centro del proceso educativo"*, *"dar un gran valor e importancia a la educación"*, *"animar e incluso incentivar la implicación de las familias en la educación escolar de sus hijos"*, a otros igualmente generalizables sin más, como *"dedicarle un notable volumen de recursos públicos"*, *"dar gran importancia al papel de los docentes"*, *"confiar en la autonomía de los centros"*. Como no podía ser menos, la obligada referencia al éxito de Finlandia sirve para mezclar y situar al mismo nivel factores con evidente incidencia en la calidad de la enseñanza (sistema casi exclusivamente público, gasto educativo superior al 6% del PIB, baja ratio profesor/alumnos, red de bibliotecas escolares.), con otros más vaporosos y de discutible incidencia (alta consideración social del sistema educativo, gran respeto y estima al profesorado por su buena formación, gran descentralización administrativa y autonomía de los centros.,).

Su conclusión es que, en lugar de transitar por la segura senda del "pacto escolar" y las directrices de la OCDE, la opción por otra más sinuosa y difícil se debe a *"la escasa experiencia política y la limitada capacidad de liderazgo de quien encabeza el equipo ministerial"*, hasta que, menos mal, el grupo parlamentario socialista ha retomado las riendas de la negociación y ha podido salvar los muebles. Ahora, aunque *"el riesgo de que la nueva ley educativa no sirva realmente para cambiar el actual estado de nuestra educación es un riesgo cierto"*, todo dependerá de las políticas que deben desarrollar la ley. Al final, todo parece quedar en una cuestión de celos entre familias filosocialistas, y ya que no vemos por ningún sitio diferencias de principios y orientación, se trasluce una valoración negativa del gobierno y su equipo ministerial que, en opinión de los firmantes, no han estado a la altura de aquellos que, en tiempos más gloriosos, maquinaron y llevaron a efecto una LOGSE, sobre la cual no aparece, ni por asomo, el menor desliz crítico. Puede que estos grupos de presión internos no hayan sido ajenos al reciente e inesperado relevo ministerial.

4.- DEFENDER UNA ESCUELA PÚBLICA EN GRAVE PELIGRO

Es cierto que no han faltado en el ámbito político y social algunas voces de denuncia más rigurosa, pero es preciso reconocer que han sido aisladas, minoritarias y con una capacidad de movilización meramente testimonial. En esa dirección se han movido organizaciones como STEs, CGT y CNT, o el Sindicato de Estudiantes, que hicieron la convocatoria del 14 de diciembre contra la LOE y sus contenidos regresivos respecto a los principios constitutivos de la Escuela Pública. Una convocatoria que, por su escasa

preparación y seguimiento, debiera habernos advertido de que estábamos ante un problema de dimensiones muy preocupantes, y de que las respuestas puntuales, aquí y ahora, resultan ya insuficientes y, en todo caso, no nos eximen de una acción mucho más prolongada y paciente, que debe conseguir desmontar la falsa propaganda orquestada en torno a la ley, ayudando a crear las condiciones de una movilización con la masividad y contundencia requeridas para echar atrás sus efectos más nocivos.

También dentro de la reflexión de los colectivos de profesionales de la educación, se han hecho análisis más profundos y concluyentes sobre el carácter de la LOE, poniendo el dedo en la llaga del incontenible avance en el proceso de privatización que empalidece cualquier otra medida financiera o pedagógica. Además de las posiciones defendidas en nuestra web por los miembros del Colectivo Baltasar Gracián, se han manifestado en sentido parecido Europa Laica, Fedicaria, así como reflexiones a título personal entre las que merece ser citada la del antiguo presidente de CEAPA, Francisco Delgado y otras sobre las que haremos una breve referencia.

Desde Europa Laica¹⁶ se sigue insistiendo en el carácter profundamente antidemocrático, e incluso anticonstitucional, de los Acuerdos firmados con la Santa Sede en 1979 y que la LOE mantiene; la falta de respeto a la libertad de todas las conciencias que implica la presencia privilegiada del adoctrinamiento religioso en los centros educativos y su contradicción frontal con los objetivos de integración social y formación básica común que compete a una Escuela Pública, que debe evitar todo tipo de segregación étnica, cultural o religiosa en su seno.

La última contribución de **José María Rozada**¹⁷, miembro de Federación Icaria, en línea con sus anteriores análisis sobre el significado de las sucesivas reformas educativas, pone el acento en los factores que definen el ininterrumpido camino que las va distanciando de los postulados democráticos en dirección al mercado: la diferenciación de productos (vehiculizada, sobre todo en nuestro país, por la existencia de una triple red de centros), la información- propaganda sobre las diferencias para competir por la captación de la clientela, y la libertad de elección por parte de los "consumidores", puesto que esa filosofía mercantilista y segregadora es la que ha servido de guía a los sectores movilizados para llevar las aguas de la LOE a su molino (y en alto grado conseguido).

Por su parte, **Francisco Delgado**¹⁸, en su artículo "Sucinto, crítico y provisional análisis sobre la Ley Orgánica de Educación", y dentro de sus vacilaciones por reclamarse de muchos de los principios invocados por las anteriores leyes socialistas, reconoce que en la LOE terminan pesando más los retrocesos que las propuestas de solución a los problemas, convirtiéndose en *"un híbrido con riesgo de resultar inservible"*, incluso para los objetivos bienintencionados que dice proponerse. También para él, ha resultado nefasta la polarización del debate en torno a un pacto político y social con aquellos que *"hablan (y vienen hablando), de un modelo de pacto escolar que les permita, a unos, seguir incrementando los históricos privilegios, en perjuicio de otros, en general, los más desfavorecidos, social, intelectual y territorialmente"*. Por ello concluye: *"para desgracia del Sistema y de la sociedad del común, los sectores más privilegiados han conseguido en el texto actual de la Ley, después de las presiones, las manifestaciones, las conversaciones, las enmiendas transaccionales, etc. etc. una parte muy importante de sus pretensiones. Aunque se seguirán quejando, porque son insaciables"*. Señala con detalle las cesiones realizadas en diferentes apartados como el ideológico, el concepto de Escuela Pública, la gestión y democracia participativa, la

¹⁶ Ver en su página web (www.europalaica.com) diversos artículos sobre el debate de la LOE y, en particular, el texto de la campaña desarrollada con otras organizaciones "Por una sociedad laica: la religión fuera de la escuela".

¹⁷ Rozada Martínez, José María: La LOE. ¿Excluida la escuela pública también de la "segunda transición"? En www.msepa.com.

¹⁸ Francisco Delgado fue presidente de CEAPA. El citado artículo, difundido desde su correo delgado@ono.com, se recoge también en la sección "Espacio para el debate" en nuestra web www.colectivobgracian.com.

autonomía de los centros, así como el alejamiento del modelo de escuela laica, para resaltar que, al considerar la educación como un servicio público en cuya provisión quedan equiparados los centros de titularidad pública y privada, *"se abandona el principio constitucional de planificación general de la enseñanza, como derecho a la educación de todos"*. Termina lamentando que las mismas fuerzas que ayer se manifestaban contra las regresiones que, en el terreno democrático, apuntaba la LOCE, hoy muestren un grado de *"complacencia y claudicación"* incomprensible con las mismas o parecidas formulaciones recogidas en el texto de la LOE.

Muy tardíamente, cuando el silencio y complicidad de las organizaciones "de izquierda" resultaban escandalosos, se han empezado a desmarcar, siquiera a título personal, algunas posturas que tratan de fijar cierta distancia con las posiciones oficiales, incluidas las de sus propias formaciones. En esta dirección apareció el pasado 27 de marzo en *El País* un artículo colectivo firmado por Loles Dolz (IU) y Augusto Serrano (STES), junto con otros diez nombres¹⁹, bajo el título de "Por una educación pública, democrática, laica y de calidad". Un título tópico, similar a otros aparecidos en los últimos tiempos para justificar contenidos contrarios a su enunciado, que en esta ocasión sí sirve para denunciar los graves atentados que contra esos principios incluye la LOE.

Resalta dicho artículo la contradicción flagrante en la que incurren las organizaciones que integraban la Plataforma Estatal por la Escuela Pública (sindicatos de profesores y estudiantes, asociaciones de padres y madres, y movimientos de renovación pedagógica, junto a PSOE e IU), al aceptar ahora lo que en septiembre de 2002 denunciaban ante la tramitación parlamentaria de la LOCE "popular". En aquel entonces, en un acto masivo y unitario, se reivindicaba que *"la administraciones educativas deben, ante todo, reforzar el papel de los centros públicos como red vertebradora de la oferta educativa y sólo deben mantener conciertos con los centros privados que estén dispuestos a atender a todo el alumnado, sin ningún tipo de discriminación, a hacer efectivo el principio de gratuidad y a llevar a cabo una gestión transparente y controlable socialmente"*. No eran grandes pretensiones, puesto que ni tan siquiera ponía en cuestión el mantenimiento de los conciertos, pero se exigía el cumplimiento de ciertas condiciones más rigurosas, otorgándoles un papel subsidiario en el conjunto de la enseñanza. Ahora, denuncian que la LOE socialista *"no sólo ha renunciado a ese papel para la educación pública, sino que ha reforzado los conciertos extendiéndolos a etapas no obligatorias, tal como hizo el PP, ... no impide la segregación por razón de sexo, ni corta de raíz cualquier posibilidad de cobro a las familias, ni somete a los centros privados concertados a los mismos requisitos de funcionamiento y control social."*

El artículo tiene el mérito de recoger, en buena parte, las cesiones más palmarias que la nueva ley hace a las demandas de los sectores privados y confesionales: a) La primera, y principal, poner la enseñanza privada a la misma altura y responsabilidad que el Estado respecto a la garantía del derecho de todos a la educación *"el servicio público de la educación puede ser prestado por los poderes públicos y por la iniciativa social, como garantía de los derechos fundamentales de los ciudadanos"*, algo que incluso una Constitución tan híbrida como la de 1978 no se atrevió a formular, pues aun dejando expedita la vía para la "libre creación de centros", no pensó que la "iniciativa social" (eufemismo con el que gusta disfrazarse la enseñanza privada) pudiera erigirse en garantía de un derecho fundamental y universal como es la educación, ni sustituir la responsabilidad que incumbe a las administraciones públicas. b) El conjunto de enmiendas introducidas y aceptadas por el

¹⁹ Acompañan a los primeros firmantes Augusto Serrano (Secretariado Confederal de STES), Ginés Martínez (vicepresidente de CEAPA), Maite Pina y Eulalia Vaquero (ex presidentas de CEAPA), Juan F. Glez. Barón (presidente de Europa Laica), Francisco Delgado y Beatriz Quirós (miembros del Consejo Escolar de Estado), Agustín Moreno (Ejecutiva Confederal de CC.OO.), Julio Rogero (Movimientos de Renovación Pedagógica), Jaime Mtnez. Bonafé, Xosé M. Souto y Fernando Ballenilla (profesores universitarios).

gobierno vienen a ratificar, frente a las expectativas levantadas, justo lo que se denunciaba en aquel manifiesto contra la LOCE: *"Se camina hacia la consolidación de dos redes de centros educativos con un alumnado claramente diferenciado. Una, la formada por los centros de titularidad pública, condenados en la práctica a convertirse en una red asistencial dirigida a los sectores más desfavorecidos de la población, y, otra, la integrada por los centros privados concertados cuyo peso e influencia será cada vez mayor"*. c) Al intentar quedarse en tierra de nadie, también se retrocede en la participación democrática en la gestión de los centros, incluida la elección de los equipos directivos. d) La memoria económica que acompaña esta vez a la nueva reforma (y uno de los motivos fundamentales por los que las fuerzas "progresistas" dicen que ésta marca diferencias y merece ser apoyada), reduce sus ambiciones a un compromiso de equiparar nuestro gasto educativo a la media europea ¡dentro de 10 años!, sin tan siquiera abordar la compensación territorial, indispensable para un trato equitativo de los alumnos. e) Lejos de solucionar la presencia de la religión confesional en los centros educativos, contraria a los principios democráticos y laicos, *"se cede nuevamente a los intereses de la jerarquía eclesiástica y se retrocede al vincular, por primera vez en democracia, una ley orgánica a unos acuerdos con la Santa Sede, claramente contradictorios con nuestra Constitución (Capítulo 3, del Título III), lo que resulta, sencillamente, inadmisibile"*.

Terminan los firmantes planteando la necesidad de abordar las cuestiones de fondo expuestas y exigir al gobierno rectificación (aún no se había aprobado la LOE), animando a las mismas organizaciones y colectivos progresistas que se movilizaron contra la LOCE a volverlo a hacer *"en defensa de una escuela pública y laica de calidad, en condiciones de igualdad, y con financiación suficiente"*.

Sólo queda sacar conclusiones con toda claridad: primera, la LOE que acaba de ser aprobada no puede ser apoyada por los defensores de la Escuela Pública; segunda, hay que pasar de los dichos a los hechos, empezando desde ahora a organizar la resistencia ante cada una de las medidas que, en ella amparadas, traten de avanzar en la destrucción de las conquistas educativas y democráticas que tanto ha costado conseguir.

Fermín RODRÍGUEZ