

---

# archivos analíticos de políticas educativas

Revista académica evaluada por pares, independiente,  
de acceso abierto y multilingüe



Arizona State University

---

Volumen 27 Número 108

16 de septiembre 2019

ISSN 1068-2341

---

## Política, Ideología y Educación en el PSOE durante la Transición (1976-1982): Escolarización y Secularización

*Javier González-Moreno*  
Universidad de Murcia  
España

**Citación:** González-Moreno, J. (2019). Política, ideología y educación en el PSOE durante la Transición (1976-1982): Escolarización y secularización. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(108). <https://doi.org/10.14507/epaa.27.4042>

**Resumen:** En primer lugar, exponemos la política educativa del tardofranquismo y las propuestas alternativas de la izquierda española, identificando aquellos aspectos fruto del diálogo entre ideas. Prestamos especial atención a la idea de la participación y al concepto Escuela Pública desde el punto de vista de la secularización. En segundo lugar, analizamos cómo aquellas ideas pasaron al PSOE y cómo se desarrollaron sus debates internos sobre escolarización y secularización a través de diversos hitos hasta la Constitución de 1978. Analizamos las concepciones de lo posible y lo deseable para las figuras socialistas más destacadas, como Felipe González, José María Maravall y Luis Gómez Llorente. Finalmente, estudiamos cómo la Constitución de 1978 –y la posterior sentencia del Tribunal Constitucional, que cincelaría el Bloque Constitucional– resolvió el debate interno del PSOE declarando como imposibles las propuestas participacionistas de Gómez Llorente y dejando vía libre definitivamente a las tesis escolarizadoras de Maravall y Felipe González.

**Palabras clave:** PSOE; Transición; educación; escolarización; secularización; política

**Politics, ideology and education in the PSOE during the Transición (1976-1982):  
Schooling and secularization**

**Abstract:** Firstly, we expose the educational policy of the *tardofranquismo* and the alternative proposals of the Spanish Left, identifying those aspects of the dialogue between ideas. We pay special attention to the idea of participation and the concept of Escuela Pública in terms of secularization. Secondly, we analyze how those ideas were passed on to the PSOE and how their internal debates on schooling and secularization were developed through various milestones up to the Constitution of 1978. We analyze the conceptions of what is possible and desirable for the most prominent socialist figures, such as Felipe González, José María Maravall and Luis Gómez Llorente. Finally, we study how the Constitution of 1978 – and the subsequent ruling of the Constitutional Court, which would give form to the Constitutional Bloc – resolved the internal debate of the PSOE, declaring the participationist proposals of Gómez Llorente as impossible and leaving the definitive path to the educational theses of Maravall and Felipe González.

**Key words:** PSOE; Transición; education; schooling; secularization; politics

**Política, ideologia e educação no PSOE durante a Transición (1976-1982):  
Escolarização e secularização**

**Resumo:** Em primeiro lugar, expomos a política educacional do tardofranquismo e as propostas alternativas da esquerda espanhola, identificando aqueles aspectos fruto do diálogo entre idéias. Damos especial atenção à ideia de participação e ao conceito da Escola Pública em relação à secularização. Em segundo lugar, analisamos como essas idéias foram passadas para o PSOE e como seus debates internos sobre escolarização e secularização foram desenvolvidos através de vários marcos até a Constituição de 1978. Analisamos as concepções do que é possível e desejável para as figuras socialistas mais proeminentes, como Felipe González, José María Maravall e Luis Gómez Llorente. Por fim, estudamos como a Constituição de 1978 -e a subsequente decisão do Tribunal Constitucional, que daria forma ao Bloco Constitucional- resolveu o debate interno do PSOE declarando como impossível as propostas participativas de Gómez Llorente e deixando o caminho definitivo para as teses educacionais de Maravall e Felipe González.

**Palavras-chave:** PSOE; Transición; educação; escolaridade; secularização; política

## Transición y Reforma Educativa

La Transición ha sido considerada como el momento fundacional de un nuevo régimen político que, junto a la base material de un nuevo proyecto de modernización, constituiría una nueva identidad nacional. El proyecto de modernización se basaba en tres pilares: una democracia representativa y una organización territorial del Estado relativamente descentralizada; un gran pacto social que mantuviera unos niveles relativos de bienestar; y la integración en Europa para disfrutar de sus posibilidades de prosperidad (Andrade, 2015).

Durante la Transición tuvo lugar un gran proceso de reforma del sistema educativo, es decir, “una alteración fundamental de las políticas educativas nacionales” (Pedró & Puig, 1999, p. 44) con cambios en la escolarización (extensión del sistema educativo y de la escolarización obligatoria) y la secularización (papeles del Estado y la Iglesia Católica en el sistema, en particular respecto al “modo de concebir la *naturaleza* y el *fin* de la educación” y a la “*organización* del sistema escolar: planificación, administración, financiación y control” (Redondo, 1997, p.36)). Como todas las grandes reformas, estuvo estrechamente interrelacionada con acontecimientos concurrentes en los ámbitos cultural, social, económico y político<sup>1</sup>.

Si bien respecto a la Transición podríamos identificar tres grandes explicaciones –como fenómeno modélico, como resultado insatisfactorio pero el único posible y como hechos fuertemente criticables y necesitados de revisión–, nosotros seguimos a Puelles (2009, pp. 393-394) cuando afirma que

debe huirse de toda interpretación mecanicista, monocasual o determinista, al igual que debe rechazarse toda pretensión de que la Transición fue una obra de ingeniería política o de gabinete. (...) La Transición se hizo día a día. (...) No se ha insistido bastante en el carácter evolutivo y gradual del proceso.

### La Ley General de Educación y sus Promesas Incumplidas

En 1970, los ministros tecnócratas del Opus Dei promulgaron la Ley General de Educación (LGE) para responder a las recomendaciones de los organismos internacionales de elevar el nivel educativo de la población, basadas en las teorías del capital humano.

En la elaboración de la LGE se habían admitido por primera vez las carencias y “discriminaciones estructurales” del sistema educativo: una enseñanza media constituida como “una «barrera» más que un «nivel»” y “la existencia de dos sistemas escolares paralelos, el público y el privado, en la medida en que se diferencien sobre la base de consideraciones económicas”. Por todo ello, se afirmaba que el sistema educativo español aún no cumplía su objetivo de “ser un instrumento decisivo de movilidad social” (MEC, 1969, pp. 146, 25).

La LGE terminó configurando una suerte de escuela única y gratuita desde los 6 a los 14 años de edad denominada Educación General Básica (EGB) y aumentó la obligatoriedad hasta los 16 a través de la FP. La extensión de la gratuidad y la obligatoriedad precisaba de una expansión del sistema educativo. Y para ello se realizó un impulso secularizador: se configuró la educación como derecho de todos garantizado por el Estado y como un servicio público.

No obstante, la reforma careció de financiación y se continuó la política de subvenciones a las escuelas privadas, la mayoría de la Iglesia Católica. Así pues, no se hicieron realidad ni la

---

<sup>1</sup> Los factores y actores que afectaron a la Transición son múltiples: terrorismo de diferente signo, nacionalismos periféricos, Fuerzas Armadas, organismos internacionales, etc. En este artículo nos ceñimos en el análisis a aquellos que más influyeron a la Transición en su vertiente educativa.

escolarización plena ni la gratuidad y el subsistema privado alcanzó en 1975 su pico histórico en Primaria, con el 39,5% del alumnado; en 1973 en Secundaria, con el 56,2%; y en 1974 en FP, con el 66,7% (Viñao, 2004, pp. 192-196)<sup>2</sup>.

### **La Alternativa de 1976**

El Movimiento de Enseñantes<sup>3</sup> estaba constituido por la conocida como *generación del 56*, autodidacta, ajena a la Guerra Civil e impugnatoria (López, 2013). Una candidatura del Movimiento – en la que participaron los socialistas Mariano Pérez Galán y Luis Gómez Llorente – ganó las elecciones del Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid, desde el cual en 1976 publicaron, tras un amplio proceso participativo, *Una Alternativa para la Enseñanza*.

Se trataba de una propuesta para el sistema educativo español en el futuro previsiblemente democrático. No obstante, no estaba desconectada de la “realidad política, social y económica de nuestro país” ni partía de “una serie de valores morales sin conexión con nuestra realidad actual” (Bozal, 1977, pp. 110-111). Se trataba, en fin, de una “respuesta a la política educativa dominante” (Bozal, 1977, p. 89) y, por tanto, dialógica, lo que implica una reinterpretación, reelaboración y acomodación de ideas ya presentes, algunas de ellas de origen franquista o eclesial.

Las dos grandes ideas para la secularización y la escolarización eran la participación y la homologación.

#### **Idea de la Participación**

La idea de la participación de los sectores afectados era extraña a nuestro sistema educativo y a la izquierda española. El origen se encuentra en el “clamor participativo europeo surgido del mayo francés de 1968” (Pérez, 1992, p. 315), que había extendido la participación incluso a las leyes educativas de Francia e Italia.

Desde el prisma de la participación, se percibían dos modelos de escuela existentes: la privada y la estatal del momento, ambos como “un instrumento cerrado a las decisiones del dueño, bien fueran promotores privados o los funcionarios que representaban al Estado” (Delgado, 1998, p. 239).

Así, se reconocían dos sujetos a los que atribuirles derechos, libertades y responsabilidades en educación: las comunidades escolares (docentes, familias y alumnos) y los propietarios (fueran el Estado o particulares). Su modelo de escuela, la *Escuela Pública*, quedaba definido “por sus características y funcionamiento más que por la propiedad del mismo”: financiada por el Estado; gestionada participativamente; integrada en el sistema de planificación, decidido también participativamente para satisfacer las necesidades sociales de la zona en que está enclavada; y respetuosa del pluralismo ideológico interno (Bozal, 1977, pp. 288-290).

Esta confusión entre lo privado y lo público se enmarcaba en un contexto en el que el Estado estaba unido a la Iglesia Católica y algunas escuelas privadas pretendían ser populares y otras, particularmente en Cataluña y País Vasco, pretendían ser nacionales (Carbonell, 1992; Equipo de Estudios, 1975).

La participación se materializaría en la creación de un órgano compuesto por los sectores afectados (docentes, personal no docente, padres y alumnos) que decidiría la “línea educativa” del

<sup>2</sup> Según Viñao (2004, p. 192-196), en Primaria este porcentaje descendió al 36,7% en 1980, estabilizándose en torno al 35% en 1981, en Secundaria el porcentaje fue descendiendo hasta 38,3% en 1990 y en FP el porcentaje fue descendiendo hasta el 46% en 1981.

<sup>3</sup> Para un estudio del Movimiento de Enseñantes en la Transición, véase la obra de Tamar Rachel Groves (2010).

centro –pluralista, en contraposición con el “proyecto educativo” monolítico y monocromático que defendían los centros confesionales– (Bozal, 1977, p. 291).

### Idea de la Homologación

Los objetivos fundamentales de la *Alternativa* eran completar la escolarización y la gratuidad mediante la asunción de la educación por parte del Estado como un servicio público que precisaba de su acción para extenderse. En resumidas cuentas: el cumplimiento real de la LGE.

Y para ello consideraba ineficientes las subvenciones a la escuela privada, y a la propia escuela privada como intrínsecamente incapaz de ello (Pérez, 2009a). Por ello, en muchas ocasiones en el seno del Movimiento de Enseñantes habían surgido propuestas que propugnaban su desaparición, pero nunca alcanzaron posiciones mayoritarias en el Colegio de Madrid. Ciertamente, pensaban que “cualquier intervención en el campo de la enseñanza podía generar una inestabilidad política más amplia, y esta convicción actuó como elemento de coacción” (Bozal, 1998, p. 55).

La opción de la *Alternativa* fue una doble política que luego pasaría al PSOE. Por una parte, proponían cubrir los huecos sin escolarizar con nuevos centros estatales sin dejar crecer a la enseñanza privada. De esta forma, la enseñanza estatal terminaría por ser mayoritaria y la privada, aunque igual en términos absolutos que al inicio, habría decrecido en términos relativos. Es decir, se mantendría el número de centros privados y se los diluiría en un crecimiento masivo de la enseñanza estatal.

Por otra, para los centros privados existentes se proponía su aceptación dentro del sistema educativo mediante su homologación a *Escuelas Públicas*, es decir, asumiendo estos centros una gestión participativa, el pluralismo ideológico interno y una gratuidad alcanzada con fondos estatales.

Obviando la cuestión de la propiedad, se pretendía puentear al titular a través de los padres y los docentes, cuya condición de *sectores afectados* ya no sólo les haría depositarios del derecho a participar, sino también de una cierta obligación de hacerlo en aras de extender la nueva cultura escolar participativa, logrando al final una suerte de secularización indirecta y la efectividad de la gratuidad de un ciclo único y obligatorio entre los 4 y los 16 años de edad<sup>4</sup>.

En el fondo, era un intento de recomponer las fuerzas en la cuestión Iglesia-Estado en educación por parte de las élites políticas de la izquierda, que buscaban potenciar su estrategia mediante la incorporación a la batalla política de unos actores a los que suponían militantes de su causa. A la larga, la realidad demostraría que los autores de la *Alternativa* sobreestimaron sus fuerzas.

### La *Alternativa* entra en la Transición

Las grandes huelgas docentes de 1976 asumieron la *Alternativa* en sus reivindicaciones. En agosto, el Ministro de Educación del recién formado Gobierno de Adolfo Suárez se entrevistó con la Junta del Colegio de Madrid. La *Alternativa* entraba definitivamente en la dinámica oficial de la Transición.

En este sentido, la Conferencia Episcopal realizó una *Declaración* en septiembre del mismo año (Bozal, 1977, pp. 234-255). Se trataba de un diálogo con las “voces que hasta ahora no habían podido dejarse oír”. Ahora, los obispos, “ante la creciente autonomía de lo temporal”, pretendían “esbozar las líneas de renovación que permitan a la escuela católica de mañana responder a su

---

<sup>4</sup> En los debates sobre la participación, José Torreblanca, futuro Subsecretario del MEC socialista, propugnó “controlar los centros mismos en los siguientes aspectos”: selección del profesorado “públicamente controlada”, alumnos “a disposición de los órganos municipales para la escolarización”, un consejo formado por la comunidad escolar como “órgano rector de la vida” de los centros y la libertad de los empresarios para la admisión o expulsión de los alumnos “restringida”. Para el ya entonces alto funcionario del Estado, una ley con estos preceptos transformaría “de hecho en públicos” a los centros subvencionados (Pérez, 2001, p. 478).

misión y conservar su identidad cristiana”. Aceptaban la homologación de centros estatales y no estatales mediante la igual y exclusiva financiación pública y una participación, eso sí, “dentro de la plena fidelidad al carácter católico de la institución educativa y de su proyecto educativo”.

La participación y la homologación eran ya ideas aceptadas por todos los actores de la Transición, aunque con significados muy diversos.

## La Radicalidad Verbal del XXVII Congreso del PSOE

El XXVII Congreso del PSOE fue el último congreso en la ilegalidad, si bien tolerado por las autoridades. Las resoluciones políticas aún conservaban el radicalismo verbal que la nueva dirección sevillana había venido incorporando desde 1972 para competir con el resto de partidos izquierdistas (Andrade, 2015). Respecto a la situación general de la Transición, Felipe González manifestó que la ruptura se daría “como una combinación de factores entremezclados de presión y negociación” (PSOE, 1977a, p.23), con lo que expresaba lo deseable para la clase media de reciente creación, es decir, un tránsito a la democracia con el mínimo grado posible de desorden (Juliá, 1997).

Las ideas de la *Alternativa* pasaron definitivamente al PSOE a través del Grupo Federal de Educación del PSOE, el grupo asesor de la Comisión Ejecutiva para la política educativa. En él ya estaban integrados Mariano Pérez Galán y Luis Gómez Llorente, docentes de enseñanzas medias de la escuela privada, y en 1976 se incorporaron José Torreblanca y Victorino Mayoral, Técnicos de la Administración Civil del Estado en el MEC (Torreblanca, 2013). Además, Gómez Llorente fue elegido en este Congreso miembro de la Comisión Ejecutiva Federal del Partido como Secretario de Formación.

La política educativa es tratada en dos apartados: en una resolución específica titulada *La enseñanza* y dentro del *Programa Económico* como un apartado titulado *La educación*, con diferencias de calado entre ambos.

**La enseñanza.** En mayo de 1976, la UGT, en su XXX Congreso –copresidido por Gómez Llorente y con la activa colaboración de Pérez Galán–, había asumido la idea de la participación, proclamando además la supresión de las subvenciones y la laicidad (FETE-UGT, 1976).

La resolución socialista sobre enseñanza siguió esta línea, con un gran radicalismo verbal y una reivindicación de la obra educativa de la II República. Respecto a la Transición, se enumeran unas etapas que, mecánicamente, partiendo de la restauración de “las libertades y derechos anteriores a la etapa de la dictadura”, llevarán a la “construcción de una sociedad plenamente socialista” (PSOE, 1976, p.198).

Así pues, hace suyos los planteamientos de participación de la *Alternativa* y propugna además “la progresiva desaparición de la enseñanza privada” mediante “la supresión de subvenciones o ayudas estatales a la enseñanza privada” (PSOE, 1976, p. 200).

**La educación.** Aquí también se considera la educación como un problema histórico, pero sólo se remonta al desarrollismo de las décadas de 1960 y 1970, señalando que el aumento de la demanda de educación ha pillado a contrapié a un sistema en absoluto preparado para atender el fuerte incremento de la población escolar. Se presenta, por tanto, la situación como un problema de gestión de la escolarización. Se percibe un sistema educativo subdesarrollado que precisa de expansión, entendiendo la falta de escuelas como causa última de todos los problemas.

Aquí el objetivo de la política de educación es el reconocimiento del derecho a la educación básica y del derecho al acceso a la superior para cuyo cumplimiento efectivo se propone la intervención del Estado, de forma que haga gratuita la educación básica y cubra los gastos de mantenimiento de los estudiantes en la educación superior.

No propone ningún modelo de escuela. Respecto a la cuestión enseñanza privada-pública, sólo declara una priorización de los recursos en los centros estatales. De hecho, respecto al mantenimiento de la titularidad de los centros, la resolución sobre programa económico en la que se inserta descarta las nacionalizaciones.

Así pues, se propone cubrir el déficit de puestos escolares de la enseñanza obligatoria y gratuita mediante la creación de centros públicos y se propone ampliar dicha enseñanza hasta los 17 años.

Y es que lo deseable en educación para Felipe González era satisfacer la “demanda de educación” mediante un plan eficaz que extendiera las enseñanzas obligatorias y gratuitas, ya que entendía que el desarrollo del paupérrimo sistema educativo podía satisfacer las expectativas de los ciudadanos respecto a la Transición.

Es decir, que hubiera plazas escolares, sin importar la titularidad del centro: Hay que hacer un enfoque muy racional. No del deber ser en un futuro muy lejano, sino de lo que es viable. (...) Más que decir “bueno, la escuela privada desaparece”, lo que hay que hacer es montar todo el presupuesto del Estado en la creación de escuelas públicas suficientes, o escuelas controladas públicamente, de forma suficiente como para que no haya ningún problema de escolarización a ningún nivel.

Y proponía la homologación para auditar el dinero público entregado a las escuelas privadas: Ha de interpretarse la escuela pública, no en el sentido de estatalizar la enseñanza, sino en el de establecer controles públicos sobre la escuela, controles de los sindicatos de enseñantes, controles municipales, controles de las instituciones de las nacionalidades o de las regionalidades, controles de los padres de alumnos y de los propios alumnos; en este sentido la escuela pública es una escuela gestionada por todas las entidades directamente afectadas si bien que respetando una planificación general. (Cuadernos de Pedagogía, 1976, p. 13)

### **Correcciones de Cara a las Elecciones Generales de 1977**

El PSOE, ya legalizado y con el apoyo de la socialdemocracia europea (especialmente la alemana), procuró rebajar el radicalismo verbal y presentar políticas encaminadas a una convergencia política y material de España con Europa, es decir, prometía paz y prosperidad para consolidar la Transición.

Particularmente en educación, “el propio partido considera inadecuadas algunas de las formulaciones del [XXVII] Congreso” (Pérez, 2009b, p. 241), que fueron inmediatamente modificadas de cara a las elecciones: “Frente al rechazo de las subvenciones del XXVII Congreso se aceptan desde 1977 las subvenciones, pero con la exigencia del control del dinero de las subvenciones por padres, profesores y alumnos y de su intervención en la gestión del centro” (Pérez, 1989, p. 38).

Así pues, los socialistas se centraban en la consecución de la escolarización total y gratuita, constituyéndose la educación en un instrumento para aumentar el empleo y lograr la igualdad de oportunidades (PSOE, 1977b).

### **La Transacción en los Pactos de la Moncloa**

El gobierno de la Unión de Centro Democrático (UCD), para enfrentar la crisis económica mundial desatada desde 1973, que golpeaba con fuerza a la inestable España, inició una política de concertación con la oposición que se concretó en los Pactos de la Moncloa, los cuales constituirían en gran medida el programa económico y social de la Transición.

En las negociaciones de estos Pactos, el PSOE termina de confirmar su política educativa de que lo deseable es satisfacer la demanda de educación y realizar la homologación pacífica entre centros estatales y no estatales. Es ahí donde realiza la transacción definitiva de la aceptación de las subvenciones a cambio de la participación de los sectores afectados en la gestión y control de los centros docentes sostenidos con fondos públicos, pero, eso sí, mediante “un estatuto de centros subvencionados”, es decir, con rango de Ley. El objetivo del PSOE, plasmado finalmente en los Pactos, era la “expansión efectiva de la gratuidad de la enseñanza” – también mediante nuevas construcciones estatales – y “la homogeneización técnica de la misma entre los centros estatales y no estatales”.

Sin embargo, aunque los Pactos impulsaron las construcciones escolares estatales, la UCD no mostraba interés en tramitar ningún estatuto de centros subvencionados. Así pues, el PSOE presentaría en febrero de 1978, durante los debates de la Constitución, una proposición de Ley sobre Constitución de Consejos Escolares, elaborada básicamente por Victorino Mayoral (Pérez, 2001), que pretendería instaurar la participación de la *Alternativa*.

## La Reforma Educativa de la Constitución de 1978

### En Búsqueda de una Constitución que Conjurasen los Fantasmas del Pasado

Felipe González expresó en su primera intervención parlamentaria de la legislatura abierta tras las elecciones de 1977 que los objetivos básicos debían ser “la liquidación de los restos autocráticos y de la división entre los españoles; la construcción de un nuevo marco de convivencia democrática y la creación de las normas y mecanismos (...) que permitan cambiar la vida, estabilizando la democracia” (Congreso de los Diputados [CD], 1977, p. 67). Afirmó así el carácter constituyente de esas Cortes para crear una Constitución que recogiera, entre otros problemas, los educacionales, y que evitara el conflicto. En consecuencia, había que darle un encaje al aparato escolar de la Iglesia Católica dentro del sistema educativo de forma que no estallara una vez más una guerra escolar entre Iglesia y Estado.

El PSOE participó decisivamente en la Ponencia que redactó la Constitución, la cual atravesó tres etapas, mediante Gregorio Peces-Barba<sup>5</sup> y Gómez Llorente.

### Primera Fase de la Redacción del 27: Reproducción de los Pactos de la Moncloa

En un principio en el artículo 27<sup>6</sup> sobre educación se reprodujo el acuerdo alcanzado en los Pactos de la Moncloa: una expansión del sistema educativo mediante la constitucionalización del

<sup>5</sup> El cual había sido colaborador en la revista *Cuadernos para el Diálogo* del exministro franquista de Educación Joaquín Ruiz-Giménez (Díaz-Salazar, 2006), un democristiano que apostaba por una homologación técnica de las escuelas privadas y públicas, así como una extensión del sistema educativo (González & Sanz, 2018; Mayordomo, 2002).

<sup>6</sup> El artículo 27 quedó finalmente redactado así:

1. Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.
3. Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.
4. La enseñanza básica es obligatoria y gratuita.
5. Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes.



derecho a la enseñanza básica obligatoria y gratuita, así como la homologación del aparato escolar de la Iglesia Católica mediante la homologación de su financiación y funcionamiento con los centros estatales, es decir, mediante la financiación proveniente de fondos públicos y la participación.

Respecto al artículo 16<sup>7</sup>, “se llegó al acuerdo de que la situación anterior era insostenible y que era necesario dejar sentada en la Constitución la aconfesionalidad del Estado” (Peces-Barba, 1988, p. 41).

En los votos particulares al Anteproyecto, el PSOE no presentó alegaciones al 27 (tampoco UCD ni AP), mientras que PCE y CiU intentaron limitar la homologación a los centros de enseñanza obligatoria.

El PSOE argumentó ante “los que en el partido más recalcitrantemente defendían la escuela única y laica” (Peces-Barba, 1988, p.59) que su renuncia a lo proclamado en el XXVII Congreso se debía a que los tratados internacionales sobre la libertad de las familias para elegir la educación de sus hijos debían ser interpretados como una cierta obligación del Estado a financiarla.

### **Segunda Fase de la Redacción del 27: Rodillo UCD-AP**

La segunda fase se desató en marzo de 1978, un mes después de que el PSOE presentara su proposición de Ley sobre Constitución de Consejos Escolares, cuando UCD y AP, que sumaban 4 de los 7 ponentes, modificaron el artículo 27 en la Ponencia. Desconstitucionalizaron el derecho a la educación gratuita y obligatoria remitiendo el asunto a una futura Ley orgánica, ligaron la creación de centros a su dirección para vaciar totalmente la participación y añadieron la “promoción” de los centros privados por parte del Estado (Peces-Barba, 1988, p. 117).

También añadieron en el artículo 16.3 la mención expresa a la Iglesia Católica con el objetivo de limitar el poder del Estado en la organización de la sociedad (de Carli, 2008), es decir, poner una barrera a las dinámicas secularizadoras que pudieran desarrollarse dentro de la Transición. La Iglesia trataba ahora de conquistar parcelas de libertad para sí frente al Estado, al tiempo que trataba de arrancarle compromisos a este en base a una pretendida identificación entre la Iglesia Católica y la sociedad española, lo que justificaba en que esta última había sido históricamente, y seguía siendo, de mayoría católica. Se trataba, en fin, de imprimirle al Estado una “confesionalidad histórico-sociológica” (Llamazares, 2001, p. 251).

Para el PSOE esto ya era algo imposible de justificar ante sus propias bases y ante algunos elementos de su Ejecutiva –entre ellos Gómez Llorente y el Grupo Federal de Educación –, por lo que Peces-Barba abandonó la Ponencia.

Se trató en realidad de “una jugada de póker” (Peces-Barba, 1988, p. 126) para que la Constitución fuera un pacto UCD-PSOE al que se sumaran otros grupos y no el resultado del rodillo de la mayoría simple UCD-AP. De hecho, según Peces-Barba, “nunca estuvo en nuestra idea ni la retirada, ni la abstención ni la ruptura del consenso” (Peces-Barba, 1988, p. 170).

- 
6. Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales.
  7. Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca.
  8. Los poderes públicos inspeccionarán y homologarán el sistema educativo para garantizar el cumplimiento de las leyes.
  9. Los poderes públicos ayudarán a los centros docentes que reúnan los requisitos que la ley establezca.
  10. Se reconoce la autonomía de las Universidades, en los términos que la ley establezca.

<sup>7</sup> El artículo 16.3 quedó redactado así: “Ninguna confesión tendrá carácter estatal. Los poderes públicos tendrán en cuenta las creencias religiosas de la sociedad española y mantendrán las consiguientes relaciones de cooperación con la Iglesia Católica y las demás confesiones”.

### Tercera Fase de la Redacción del 27: Pacto UCD-PSOE

La tercera fase se dio a partir del 22 de mayo de 1978, tras haber sustituido la UCD a sus negociadores por otros más proclives a una Constitución basada en un pacto UCD-PSOE. Esa noche, una delegación de UCD y otra del PSOE – Alfonso Guerra, Enrique Múgica y Luis Gómez Llorente – se reunieron en un salón del restaurante José Luis frente al Santiago Bernabéu.

Allí se volvió al Anteproyecto y se añadió en el 27.1. “se reconoce la libertad de enseñanza” a cambio de eliminar el “y dirigir” del 27.7. También se mantuvo la referencia explícita a la Iglesia Católica en el 16.3, que el PSOE había considerado como uno de los tres motivos de su abandono de la Ponencia; no obstante, llegado el debate en el Congreso, presentaron una enmienda contra dicha referencia que previsiblemente saldría derrotada y se abstuvieron en la votación final de este “pseudoproblema” (Peces-Barba, 1988, p. 205).

Así pues, se liquidó la idea de una escuela pública única y laica al convertir España en uno de los pocos países de Europa que incluye en su Constitución la financiación pública de la enseñanza privada (Puelles, 2004). A partir de entonces, el bloque UCD-PSOE aprobó uno tras otro los artículos constitucionales pendientes.

### Un Estado no Subsidiario pero Tampoco Protagonista y una Iglesia Asentada y Libre

Este acuerdo suponía el fin de la política de subsidiariedad, pero no se incluyó la sugerencia del Partido de los Socialistas de Cataluña (PSC) de asegurar que los poderes públicos fueran el principal responsable de la enseñanza, como se recoge en muchas Constituciones europeas (Fernández, 2002). También se reconoció el aparato escolar de la Iglesia Católica como parte integrante del sistema educativo español y la injerencia de la Iglesia en la política educativa mediante la inclusión en el Senado del artículo 10.2<sup>8</sup>, introducido para asegurar una interpretación de los derechos a la educación y a la libertad de enseñanza recogidos en el artículo 27 de acuerdo a tratados internacionales, como los Acuerdos con la Santa Sede.

En su conjunto, el artículo 27 no fue un *pacto escolar* – entendiendo *pacto* como el final de todo conflicto–, sino el establecimiento de un contexto en el que habría un crecimiento del poder ejercible a través de la educación –mediante el crecimiento del sistema educativo que conllevaba el mandato de satisfacer el derecho a la educación de todos–, unos nuevos límites de lo posible en la disputa por el poder ejercible a través de la educación – mediante la exclusión de la posibilidad de una escuela pública única y laica – y el establecimiento del mecanismo para acceder al poder ejercible a través de la educación y ejercerlo – mediante la prescripción de una Ley orgánica aprobada por mayoría absoluta del CD.

Para el PSOE suponía en la práctica la renuncia explícita a su idea proclamada en 1976 de la escuela pública única y laica. Adujo que “este artículo era el artículo posible en estos momentos, según el estado de la conciencia colectiva de las fuerzas políticas y sociales de nuestro país” (MEC, 1978, p. 186) y que era “susceptible de un uso alternativo para poder realizar las distintas políticas” (MEC, 1978, p. 191).

La rúbrica socialista de los artículos 16, 27 y 10.2 constituyó para la política educativa del PSOE la definitiva implantación de la doctrina felipista respecto a la ideología y la práctica política: “el valor en sí de la afirmación ideológica como seña de identidad pero no como guía de una

---

<sup>8</sup> El artículo 10.2 quedó redactado así: “Las normas relativas a los derechos fundamentales y a las libertades que la Constitución reconoce se interpretarán de conformidad con la Declaración Universal de Derechos Humanos y los tratados y acuerdos internacionales sobre las mismas materias ratificados por España.

práctica” (Juliá, 1997, p. 500). Así, el PSOE sería favorable a la escuela pública única y laica pero no intentaría instaurarla<sup>9</sup>.

### Una Contradicción Interna Más en el PSOE que Estalló en el Congreso Extraordinario

Ante la reforma educativa que suponía la Constitución, el PSOE tuvo que clarificar su discurso. Es un momento en el que el PSOE intenta dar garantías a los poderes fácticos. La obra educativa de la II República desaparece del discurso oficial, el cual se impregna de *La educación* de 1976, es decir, una crítica a la gestión que del sistema educativo hizo la dictadura por haber causado un empobrecimiento general de la educación que coarta el desarrollo del país.

Así pues, los socialistas alaban las “posibilidades de fluidez social” que había abierto la LGE y asumen su proyecto de sociedad de clases medias. El propósito del PSOE es “construir un sistema escolar que permita a todas las mujeres y hombres de nuestro país llegar hasta donde les permita su propio mérito”, eso sí, con elementos de compensación (Gómez, 1979, pp. 263-265). El sistema educativo ya no buscará alcanzar el socialismo, es decir, no se orientará a cambiar de sociedad. El PSOE ya acepta la sociedad actual con sus desigualdades intrínsecas, confiando en el sistema educativo para compensarlas en cierta medida.

Respecto a la secularización, los socialistas afirman que la Constitución es una garantía de la “paz civil” y que el artículo 27 ha sido firmado con una suerte de Iglesia de la Transición. No obstante, la jerarquía de la Iglesia Católica ya se había sentido sobrepasada por la *Alternativa* y en noviembre de 1978 había señalado que la Constitución no garantizaba la libertad de enseñanza (Díaz-Salazar, 2006), manteniendo sus aspiraciones maximalistas en educación. La respuesta de los socialistas fue que respetarían las subvenciones e incluso las aumentarían, pero reclamando el cumplimiento íntegro del 27, incluyendo los aspectos sobre participación. Así pues, presentarían un plan urgente de construcciones estatales y una ley de centros subvencionados que financiara la gratuidad en los centros privados con contrapartidas participativas, junto a una extensión de la obligatoriedad en un ciclo único (Gómez, 1979; PSOE, 1979a). Se trataba, en fin, de una reivindicación de los Pactos de la Moncloa, confirmándolos el PSOE, no sólo como su programa, sino como parte del Bloque Constitucional<sup>10</sup>, unificando así ambos.

Sin embargo, el PSOE había quedado convulsionado con la firma del 27 y su renuncia a la escuela pública única y laica. El Grupo Federal de Educación lo asumió mediante lo que Gómez Llorente llamaba “posibilismo pablista”: “nunca pierde como referente el ideal, y toma como medida de validez de la acción el que esta nos aproxime de algún modo al fin propuesto, rechazando consecuentemente cuanto sea contradictorio a dicho fin” (Gómez, 2009, p. 40).

Así, el 27 fue asumido como una “transacción pablista”: formación religiosa sí, pero sólo para quienes lo solicitaran, con la posibilidad a su desaparición en caso de bajar la demanda; subvenciones sí, pero con la posibilidad de su control mediante la participación y la posibilidad de una Ley muy restrictiva con las mismas. En efecto, Gómez Llorente y los suyos vieron la Constitución como una etapa más en una serie de etapas hacia el socialismo. Entendieron que era una reforma que eliminaba formalmente el confesionalismo y que sentaba unas bases sobre las que poder construir gradualmente su idea de la *Escuela Pública*.

<sup>9</sup> Gómez Llorente afirmó en su discurso explicativo del voto socialista: “Nadie debe ver que detrás de la relativa imprecisión del punto 9 se esconda ninguna voluntad torva de ir en contra de esas ayudas” (MEC, 1978, pp. 189-190) y “no hemos intentado poner en la Constitución la idea de que la enseñanza sea laica, y no crean que hemos dejado de pensar que la enseñanza debe de ser laica” (MEC, 1978, p. 191).

<sup>10</sup> Entendemos por Bloque Constitucional el conjunto de disposiciones legales e interpretaciones judiciales que definen el régimen político creado a partir de la Constitución de 1978, esto es, la forma de acceder al poder y ejercerlo, así como lo posible y lo imposible en dicho régimen político.

Sin embargo, durante los debates constitucionales, AP había advertido que la Constitución sólo sería posible “si las partes entran en un verdadero compromiso (...) con lo pactado, no considerándolo como una astucia, como una etapa hacia otras metas”, y los socialistas, por su parte, hicieron “todo lo posible para que en la Constitución no hubiera nada absolutamente inaceptable para Fraga ni para la derecha” (Peces-Barba, 1988, p. 153). Esta contradicción interna del PSOE estallaría junto a otras muchas en el XXVIII Congreso de mayo de 1979.

En dicho Congreso, el PSOE era para entonces un nuevo partido, no simplemente un partido renovado, pues desde 1976 había multiplicado sus militantes por diez hasta los cien mil, atrayendo sobre todo a clase media (Juliá, 1997). En este contexto, y con el objetivo de dar garantías a los poderes fácticos, Felipe González propuso abandonar la definición del PSOE como marxista (Andrade, 2015).

Sin embargo, el Congreso aprobó una resolución que defendía el marxismo y Felipe González renunció a la Secretaría General. El sector crítico intentó crear una candidatura alternativa con Gómez Llorente como Secretario General, pero las amenazas de boicot por parte del sector felipista y el anuncio del crítico Tierno Galván y otros de que se cortaría el apoyo y la financiación de los socialdemócratas alemanes y de que habría graves consecuencias les hicieron renunciar y aceptar una gestora que prepararía un Congreso Extraordinario para septiembre de 1979 (Fraguas, 2012, p. 60).

En el Congreso Extraordinario los felipistas barrieron a los críticos, lo que supuso la implantación plena de la estrategia felipista: asunción del régimen político salido de la Constitución, autonomía del PSOE para llegar al poder, la concepción del PSOE como un partido de representación de todos los sectores deseosos de ascenso social y defensa de políticas de redistribución que homologasen a España con Europa (PSOE, 1979b). En educación, Gómez Llorente salió de la Ejecutiva y entró José María Maravall, catedrático de Sociología de la Universidad Complutense y con experiencia académica y política en Reino Unido (Iglesias, 2003), quien dirigiría desde entonces la política educativa del PSOE, y prácticamente todo su programa.

## La Polémica de la LOECE

### El PSOE Maravalliano

Como nuevo Secretario de Formación, Maravall conminó a todo socialista a “dejar de soñar con el milenio, con el advenimiento de la utopía” y a aceptar y defender el régimen salido de la Constitución de 1978 para “construir el modelo de sociedad *posible* en el que queremos vivir” mediante la “lucha día a día apoyando programas específicos de reformas sustantivas” (Maravall, 1980, p. 4). Todo ello en educación se concretó en la reivindicación de los Pactos de la Moncloa que Felipe González hizo durante su discurso como candidato alternativo en la moción de censura contra Adolfo Suárez (CD, 1980d).

El primer gran debate dentro de los límites de lo posible establecidos por la Constitución en educación fue la Ley Orgánica del Estatuto de Centros Escolares (LOECE), con el que la UCD pretendía desarrollar el artículo 27. Su tramitación se había iniciado unos meses antes de la promulgación de la Constitución y el nuevo gobierno de UCD la había asumido, pactando de nuevo con AP para su promulgación.

La LOECE unía la dirección del centro privado a la titularidad del mismo mediante un ideario al cual se debía supeditar la participación de los padres e incluso la libertad de cátedra de los docentes. Asimismo, establecía un sistema de subvenciones a centros privados sin contrapartidas e imponía una asociación de padres por centro.

Por su parte, el PSOE abogaba por el pluralismo interno de los centros frente a “una pluralidad de sociedades cerradas ideológicamente entre sí” (Grupo de Educación PSOE y FETE, 1979, p.5) y por una participación en todos los centros sostenidos con fondos públicos mediante Consejos Escolares con amplias funciones (elección del director, admisión de alumnos, gestión económica). El PSOE proponía una homologación mediante un “estatuto especial” para crear tres tipos de centros según titularidad y financiación – estatales, privados subvencionados o “sector mixto de la enseñanza”, y privados no subvencionados – y dos tipos según su funcionamiento teórico – *Escuelas Públicas* y centros privados (PSOE & FETE, 1980, p. 31).

Los argumentos de los socialistas seguían siendo los mismos, es decir, que permitiría el aprendizaje de la democracia por inducción a través de vivencias participativas, pero se incluía una justificación basada en un aumento de la calidad al interesarse –verse forzados a interesarse, más bien– más sujetos en el proceso educativo<sup>11</sup>.

Sin embargo, para los socialistas – como para la *Alternativa* – la participación no era un fin, sino el medio para establecer un cierto control sobre el aparato escolar de la Iglesia Católica de forma que contribuyera a los fines del Estado, en concreto a la escolarización. Así como el ideario no era un fin para la Iglesia, sino el medio para conservar el control de su aparato escolar y su autonomía frente al Estado. No era una discusión sobre la atribución de derechos y libertades a unos individuos descontextualizados, sino un debate sobre la función asignada al aparato escolar de la Iglesia Católica dentro del nuevo régimen político, partiendo de que intrínsecamente aspiraba a organizar la sociedad para cumplir sus propios fines, y que en ello se oponía a la legitimidad del Estado<sup>12</sup>. Asimismo, no se discutía sobre conceptualizaciones abstractas, sino acerca del estatuto reconocido al aparato escolar de la Iglesia y, más importante, acerca de sus condiciones materiales provistas por el Estado<sup>13</sup>. Se trataba, en fin, de una discusión sobre el acceso y el manejo del poder en el nuevo régimen político.

---

<sup>11</sup> El problema de la necesidad de un participante militante para el éxito de la estrategia participacionista ya empezaba a ser visible para el Grupo Federal de Educación. De momento, se pretendía atraer a los docentes con subidas salariales y prestando apoyo a los Movimientos de Renovación Pedagógica.

<sup>12</sup> Así entendía Peces-Barba el ideario: “Idea que está predicada por los sectores más reaccionarios del pensamiento español desde hace bastantes siglos. Quisiera recordarles a ustedes el antecedente, a mi juicio, del ideario. El antecedente del ideario está en un texto que, en 1913, un tribuno tradicionalista, el señor Vázquez de Mella, defendía y que decía: «Yo he pedido la separación de las escuelas, según la separación de las creencias, en católicas, para los católicos; disidentes, para los disidentes; ateas o librepensadoras, para los librepensadores y ateos, y he pedido, además, la consecuencia natural, que era la separación del Presupuesto»” (CD, 1980b, p. 4812).

<sup>13</sup> Según el diputado socialista Gracia Navarro: “El sostenimiento de centros de enseñanza con fondos públicos implica mucho más que el mero depósito de unos fondos económicos, implica un depósito de confianza en la prestación de un servicio público; implica una necesaria coordinación de esos centros en el marco de programación general de la enseñanza; implica, en definitiva, poner en manos de particulares un poderoso instrumento que puede ser utilizado en beneficio de la comunidad y de los principios de pluralismo, convivencia y tolerancia, o, por el contrario, puede servir intereses particulares de adoctrinamiento, de captación de las conciencias y, con ello, de la intolerancia y de la incomprensión” (CD, 1980a, pp. 4603-4604). “Es más grave todavía si consideramos, si se tiene en cuenta que esa ideología del propietario del centro, esa desigualdad para la elección, esa limitación de la participación, ese acatamiento y sometimiento de la actividad profesional y de la intimidad personal; todo eso, Señorías, va a ser financiado con fondos provenientes de todos los ciudadanos. Y ya sé que se nos va a decir que ese es otro tema. Esa también es una distinción escolástica, y yo, desde luego, no soy de los que practican la filosofía escolástica. Porque aquí estamos tratando de un problema que forma un todo estrechamente unido con otro tema, que ya llegará formalmente a esta Cámara, pero que ya está en esta Cámara porque ya está el debate educativo en nuestra sociedad, que es

Así pues, el PSOE organizó una gran campaña contra la LOECE, anunció que “con los socialistas en el poder, el Estatuto será derogado” (El Socialista, 1980, p. 5) y planteó un recurso de inconstitucionalidad contra el ideario inamovible y prescriptivo de toda la vida del centro, la asociación de padres única como cauce exclusivo de la participación de las familias y la dirección unida a la titularidad.

No obstante, los socialistas manifestaron querer superar el enfrentamiento entre las dos Españas y que sus actitudes en materia de enseñanza eran “negociables” (CD, 1980c, p. 5041). Así pues, insistieron al Tribunal Constitucional (TC) para que pronunciase una sentencia “interpretativa” que fijase la interpretación constitucional de la cuestión del ideario o al menos la interpretación inconstitucional (TC, 1981, fundamento jurídico 5).

### **El Octavo Padre de la Constitución Cincela el Bloque Constitucional**

En un principio, el magistrado Francisco Tomás y Valiente – nombrado por las Cortes a propuesta del PSOE – era el encargado de redactar una ponencia que sería votada por el Pleno del TC para confeccionar la sentencia final. Sin embargo, no resultó aprobado su fallo sobre el ideario y la imbricación de los centros privados subvencionados en el sistema educativo – sí su fallo sobre la inconstitucionalidad de la asociación de padres única como cauce exclusivo de la participación de las familias, por lo que se estableció que los padres podrían participar sin necesidad de asociarse y que se podrían asociar libremente.

En su voto particular, al que se adhirieron otros 3 magistrados de un total de 11, siguiendo la doctrina francesa, la española republicana y la del Tribunal Europeo de Derechos Humanos, proponía que ningún ideario se saliera del “ideario educativo de la Constitución” contenido en sus artículos 27.2<sup>14</sup> y 10.1<sup>15</sup>, que los idearios tuvieran que ser respetados por los docentes –pero no debido al derecho del propietario a dirigir el centro sino al de los padres a elegirlo– aunque con derecho a crítica razonada para lograr el “libre desarrollo de la personalidad” prescrito en el artículo 10.1 de la Constitución, sin obligación de participar en las “actividades educativas ajenas a la escolaridad obligatoria” que el centro organizare para poner en práctica su ideario<sup>16</sup>; así como

---

el tema de la financiación, y no me vale la argucia dialéctica o parlamentaria de decir que eso se verá cuando llegue la Ley de Financiación” (CD, 1980c, p. 4957).

<sup>14</sup> 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.

<sup>15</sup> La dignidad de la persona, los derechos inviolables que le son inherentes, el libre desarrollo de la personalidad, el respeto a la ley y a los derechos de los demás son fundamento del orden político y de la paz social.

<sup>16</sup> Sigue el magistrado Tomás y Valiente una diferencia entre “educación” y “enseñanza” a la hora de derivar derechos y libertades: “Con arreglo a diversos tratados, acuerdos y declaraciones internacionales que, según los artículos 10.2 y 96.1 de la Constitución, deben utilizarse para interpretar el derecho fundamental del artículo 27.3 de nuestra Constitución al que también ellos hacen referencia, este derecho de los padres se proyecta directa y preferentemente sobre el ámbito de la educación más que sobre el de la enseñanza, entendida esta como la transmisión de conocimientos científicos y aquella como la comunicación de unas convicciones morales, filosóficas y religiosas conformes con una determinada ideología. Por ello nuestra Constitución habla (artículo 27.3) de «formación religiosa y moral»; el artículo 26.3 de la Declaración Universal de 1948 se refiere a la elección del «tipo de educación»; los pactos internacionales de 1966 de derechos civiles y políticos (artículo 13.3) hablan de «educación religiosa y/o moral», expresión que aparece también en el artículo 5.1.b) de la Convención para no discriminación en la enseñanza de 1960” (TC, 1981, voto particular sobre el Motivo primero de la sentencia formulado por el Magistrado don Francisco Tomás y Valiente, 5).

prohibir los idearios para los centros privados en cuyo territorio no hubiera centros estatales y mayores cotas de participación en el centro cuanta mayor fuese la financiación pública del mismo.

Al no prosperar su fallo sobre estos temas, fue sustituido por el magistrado Francisco Rubio Llorente. Cercano al PSOE, había participado en la redacción de la Constitución de 1978 como asesor en calidad de Secretario del Congreso (Pérez & EFE, 2016).

Rubio Llorente, siguiendo la interpretación eclesiástica de los tratados internacionales, unió la libertad de creación de centros al derecho a establecer un ideario al que se debían sujetar las familias –pues interpretaba que eligen “libremente” el centro con ideario para escolarizar a sus hijos– y los docentes –pues interpretaba que también lo aceptan “libremente” al incorporarse al centro con ideario o al permanecer en el centro cuando este adopta un ideario nuevo–, incluso, para estos últimos, fuera del centro y de su horario laboral. Aunque la mayoría de comentarios sobre esta sentencia celebran que establece que el ideario no obliga al profesor “ni a convertirse en apologista del mismo, ni a transformar su enseñanza en propaganda ni adoctrinamiento, ni a subordinar a ese ideario las exigencias que el rigor científico impone a su labor” y que aparentemente sólo limita la libertad de cátedra en relación con el ideario a no dirigir “ataques abiertos o solapados contra ese ideario”, lo cierto es que la sentencia hace una abstracción total de la asimetría entre el docente y el centro de la Iglesia Católica donde estuviere contratado<sup>17</sup>, remitiendo la resolución de un despido por “ataque abierto o solapado contra el ideario” a “la jurisdicción competente”. Y lo mismo hacía respecto a las familias. Esto sentaba las bases para que en la práctica la dirección del centro quedase unida a la titularidad.

Por otra parte, prescribía una neutralidad ideológica absoluta para los centros estatales, añadiendo una curiosa advertencia, aparentemente dirigida a los defensores del pluralismo interno de los centros y, de paso, a cualquier laicista:

Esta neutralidad, que no impide la organización en los centros públicos de enseñanzas de seguimiento libre para hacer posible el derecho de los padres a elegir para sus hijos la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones (artículo 27.3 de la Constitución), es una característica necesaria de cada uno de los puestos docentes integrados en el centro, y no el hipotético resultado de la casual coincidencia en el mismo centro y frente a los mismos alumnos, de profesores de distinta orientación ideológica cuyas enseñanzas se neutralicen recíprocamente. (TC, 1981, fundamento jurídico 9)

No obstante, eso sí, el PSOE vio sancionada su diferenciación de los centros en tres tipos de acuerdo a su titularidad y financiación, por lo que habría homologación.

En conclusión, la sentencia del TC fue el sello en la tumba de la idea de la escuela única y laica, restringiendo aún más los límites de lo posible en las relaciones Estado-Iglesia en educación dentro del Bloque Constitucional que se iba configurando: el aparato escolar de la Iglesia Católica sería homologado como parte del sistema educativo en condiciones de financiación iguales a las del aparato estatal, y en la práctica se reservaba el privilegio de actuar y organizarse con amplitud de

---

<sup>17</sup> Cada uno de estos centros “forma parte también de un sistema educativo configurado por una entidad supranacional, con diversas entidades independientes, en muchos casos también supranacionales, que pueden, en un momento dado, desplazar de un país a otro no sólo a los que trabajan en las mismas, sino también los recursos financieros y parte de los materiales. Una entidad que, por lo que respecta a la enseñanza, disponía en todo el mundo, en el año 2000, de 61.844 centros de educación infantil con 5.566.812 alumnos, 89.457 centros de enseñanza primaria con 26.097.138 alumnos, 35.559 centros de educación secundaria con 14.026.685 alumnos, y de un número, no precisado en sus estadísticas, de institutos superiores y universidades con 4.704.207 alumnos” (Viñao, 2004, pp. 203-204).

criterio propio. Definitivamente ya no estaba permitido considerar la escuela única y laica como algo posible o siquiera deseable, y cualquier camino para llegar a ella quedaba vedado, incluido el de la participación.

## Camino de las Elecciones Generales de 1982

### Las Jornadas Pedagógicas del Grupo Federal de Educación del PSOE

La sentencia del TC pilló con el pie cambiado al Grupo Federal de Educación. Para los días 7 y 8 de febrero tenían programadas desde hacía meses las Primeras Jornadas Educativas y Pedagógicas del PSOE. Con ellas, el Grupo Federal no pretendía “efectuar intromisiones en las facultades soberanas de decisión que corresponden a nuestros Congresos”, sino aportar unos “materiales teóricos” para el trabajo de sus militantes<sup>18</sup> (PSOE, 1981a, pp. 7-8).

En estas jornadas presentaron un esbozo de lo que luego sería la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE) de 1985: homologación a través de la participación y de una subvención mediante contrato entre centro y Administración “para satisfacer necesidades educativas reconocidas de interés público”; un “ambiente original y específico” para los centros según la doctrina francesa; equiparación profesional entre docentes estatales y no estatales; pago directo de la Administración a los docentes no estatales; comisiones mixtas de arbitraje para resolver posibles problemas entre Estado, centro subvencionado y sectores interesados; y un órgano de coordinación para la política educativa entre el Gobierno y las Comunidades Autónomas según el modelo alemán (PSOE, 1981a, pp. 116-117).

También presentaron un esbozo de la reforma de las enseñanzas medias, que todos los partidos asumían en sus programas, y que terminaría cuajando en la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) de 1991, si bien de momento asumiendo en sus líneas generales el proyecto del gobierno de la UCD: extensión de la obligatoriedad hasta los 16 años (de momento con un nuevo Bachillerato General entre los 14 y los 16 años de edad); que diera salida a un Bachillerato Superior Académico con varias especialidades que a su vez daría acceso a la Universidad o a un Bachillerato Superior Técnico que a su vez daría acceso a unas Escuelas Técnico-Profesionales, ambos bachilleratos con una duración de dos cursos; con una formación común durante la EGB y gran optatividad en el Bachillerato General; y confiando la resolución de los problemas derivados de la masificación a unos gabinetes psicopedagógicos y de orientación escolar y a la educación compensatoria.

### Un Debate Interno Zanjado por el Tribunal Constitucional

Por su parte, Maravall seguía construyendo el programa de educación para el futuro gobierno socialista, basado en la extensión de la escolarización como salario social y como instrumento para crear empleo y así afrontar la crisis económica, pero dentro de un contexto de austeridad (PSOE, 1980).

Para estos objetivos y con estos términos, las escuelas privadas ya existentes, con sus puestos escolares ya disponibles, no eran un problema, sino un activo potencial.

---

<sup>18</sup> A la toma de conciencia de la necesidad de un participante militante, se sucedía ahora una estrategia para encuadrarlos y formarlos dirigida por el nuevo Delegado Federal de Educación, Victorino Mayoral. En este sentido, los socialistas publicaron en 1981 otro Cuaderno de Política Sectorial titulado *Los padres y la escuela (A.P.A.S.)* con modelos de documentos para constituir y hacer funcionar asociaciones de padres. El Cuaderno tuvo gran éxito y fue reeditado en 1982 (Pérez, 2001).



En este sentido, dentro del PSOE había un debate entre los que deseaban la extensión de la escolarización y su imbricación con el sistema productivo: “A la vista de las insuficiencias existentes, es necesario introducir mejoras sustanciales en nuestro sistema educativo para adaptarlo a las necesidades y las demandas de nuestra sociedad y del sistema productivo” (PSOE, 1980, p. 42).

Y los que deseaban secularizar la educación mediante la participación:  
Si el sistema educativo es un subsistema del sistema más amplio de servicios sociales, cuya finalidad debe ser la de satisfacer la demanda de educación de los ciudadanos individuales como clientes de la educación y la demanda del sistema productivo al servicio de los fines de la economía nacional, el sistema educativo español no está lejos de satisfacer los fines que le están encomendados. (PSOE, 1981a, p. 26)

Es decir, un debate entre los felipistas y el Grupo Federal de Educación sobre las metas ulteriores de la política educativa. No obstante, ambos propugnaban la participación, si bien por motivos distintos: para los felipistas era una medida de auditoría del dinero público, dentro de la eficiencia en el gasto público que propugnaban, mientras que para el Grupo Federal de Educación era un paso más hacia otra etapa histórica.

Sin embargo la parte sustancial de lo que para el Grupo Federal de Educación era deseable fue declarada unos días más tarde como imposible por el TC. Y a ello se añadió el intento de golpe de Estado del día 23 de febrero de 1981, que limitó aún más los límites de lo posible, moderando aún más a los socialistas, que ahora estaban “dispuestos, como en otras ocasiones, a realizar el esfuerzo y el sacrificio de renunciar temporalmente, a parte de nuestras aspiraciones partidarias, a favor de una política capaz de democratizar y modernizar el Estado y la sociedad” (PSOE, 1981b, p. 44).

En estas circunstancias, se produce el definitivo ascenso de la idea de priorizar la extensión de la escolarización por encima de cualquier otra cuestión, la única posible según los felipistas. Su caracterización como deseable la encontraban en el “contenido económico” de la extensión de la escolarización, ya que “la envergadura de los déficits en equipamientos de la sociedad española actual ofrece, a corto y medio plazo, grandes posibilidades de incrementar el empleo y mejorar la distribución de la renta con repercusiones inmediatas y efectos multiplicadores sobre la inversión directa” (PSOE, 1980, p. 30).

Se trataba, en fin, de la estrategia de Maravall de combatir el “desencanto y escepticismo” que la inestabilidad de la Transición creaba en el electorado mediante “programas específicos de reformas sustantivas” (Maravall, 1980, p. 3). Con ello esperaban conseguir los dos nuevos objetivos del PSOE: estabilizar la democracia – ya que “la estabilidad de una democracia depende en buena medida del grado de bienestar material y de su distribución en la sociedad” (Maravall, 1982, p. 87) – y modernizar el Estado y la sociedad hasta alcanzar un estándar europeo –ya que “la política respecto de la educación, la vivienda o la sanidad presenta todavía caracteres que nos mantienen distantes de las sociedades europeas” (PSOE, 1981b, p. 44).

En este sentido, buscar conflictos entre la Iglesia y el Estado no era deseable para los felipistas, lo que contribuía al olvido de las propuestas defendidas en 1976. Es cierto que los felipistas querían aumentar en términos absolutos el aparato estatal, y que no consideraban deseable aumentar el de la Iglesia, pero principalmente por una lógica económica: para los felipistas, el aparato franquista-eclesial había sido ineficiente a la hora de resolver el problema de la desescolarización, y entendían que dicho problema sólo podía solucionarse mediante el aparato escolar estatal<sup>19</sup>.

---

<sup>19</sup> “La tendencia imparable de los últimos años indica que mientras las inversiones del Estado para la construcción de centros escolares públicos disminuyen en términos relativos, las subvenciones a los centros privados de enseñanza aumentan de año en año. (...) Esta lógica privatista es responsable, en gran parte, de la

## Maravall y Felipe Cambiarán la Sociedad, pero no de Sociedad

Esta dinámica culminaría en el XXIX Congreso celebrado en octubre de 1981. El PSOE afirmó que, dado que “la transición política aún no ha concluido” y “la derecha española no ha asumido su papel histórico” y “ha eludido permanentemente su responsabilidad de obrar un cambio social, político y económico en armonía con lo que hacían sus correspondientes en Europa”, el PSOE ha debido asumir “una posición distinta al papel histórico que nos correspondería, cual ha sido la de asumir el papel de núcleo de la estabilidad, a través de la asunción del reto y de la responsabilidad del proyecto histórico de democratización del Estado y de democratización de la sociedad”. Su estrategia de cara a las siguientes elecciones generales sería “articular y expresar una mayoría de progreso, una mayoría integrada por una pluralidad de clases y capas sociales entre las que destaca, por su peso y organización, la clase obrera, cuyos intereses específicos debe satisfacer, pero cuyas demandas deben integrarse en un conjunto coherente”. El objetivo es definitivamente “la modernización de la sociedad hacia las cotas de libertad y bienestar de que disfrutaban las democracias más consolidadas” (PSOE, 1981c, pp. 7-11).

Los críticos, entre ellos Gómez Llorente, no participaron en el XXIX Congreso, en protesta por el sistema de votación. Así pues, se aprobó con el 96,6% la gestión de la ejecutiva y Felipe González fue reelegido como Secretario General con el 100% de los votos (Gillespie, 1991).

En educación, los socialistas se declaraban “portadores del mismo mensaje que un día dieron a los ciudadanos los Pablo Iglesias, Fernando de los Ríos, Jaime Vera y tantos otros: un proyecto educativo de carácter laico, democrático y renovador” (PSOE, 1981c, p. 276). Sin embargo, como el PSOE elaboraba su práctica política “coordinando la permanente afirmación de sus objetivos finales con las posibilidades reales de actuación en un momento concreto” (PSOE, 1981c, p. 6), lo que hubo en realidad fue un triunfo de las tesis de Maravall de que “una política educativa adecuada puede y debe ser, entre otras cosas, un eficaz elemento de fortalecimiento y modernización de nuestras estructuras productivas” de forma que “los ciudadanos perciban un cambio sensible en la mejora del servicio público de la educación”. Así pues, los socialistas proponían una extensión de la escolarización; una homologación de las escuelas privadas a las estatales mediante el modelo de la *Escuela Pública* plasmado en una Ley que regulara unos “contratos o conciertos entre el centro privado y los poderes públicos”; y una laicidad basada en el total apoliticismo de la escuela. Para la “gran tarea de desarrollo legislativo” del artículo 27 de la Constitución se propone una política para “el cambio y la transformación social” – pero ya nunca más para un cambio de sociedad – mediante una política compensatoria de las desigualdades (PSOE, 1981c, pp. 275-282).

## El Canto del Cisne del Grupo Federal de Educación

Aun así, en diciembre de 1981, Luis Gómez Llorente y Victorino Mayoral publicaron su obra *La escuela pública comunitaria*. En ella defendían sus tesis de la *Escuela Pública* – ahora también *comunitaria* – para homologar las escuelas privadas y las estatales, una “tercera vía” frente al estatismo uniformador y el “pluralismo imperfecto” de las escuelas privadas (Gómez & Mayoral, 1981, pp. 83-85). Esta *escuela pública comunitaria* actuaría como “un vaso capaz de contener muy distintas mixturas”, ya que es “un esquema de organización de la escuela. Según quien sea la comunidad escolar así resultará el contenido específico que tenga cada concreta escuela comunitaria” (Gómez & Mayoral, 1981, pp. 104-105).

Para los autores, los problemas de escolarización o de gratuidad eran problemas coyunturales y “lo que se disputa es quién controla la escuela” (Gómez & Mayoral, 1981, p. 83).

---

actual crisis del sistema educativo por cuanto la asignación de recursos que comporta ha impedido la atención de otras prioridades y necesidades socialmente más exigibles” (PSOE, 1981c, p. 276).

Según ellos, la defensa de los idearios por parte de la Iglesia Católica era una muestra de su debilidad ante la falta de personal docente eclesiástico y el consecuente aumento de seculares en sus centros educativos, situación que amenazaba con alterar la confesionalidad homogénea de los mismos. Para estos participacionistas, no era deseable “administrar lo existente posponiendo una y otra vez *ad calendas graecas* las ideas de transformación social” (Gómez & Mayoral, 1981, p. 87), como acusaban a los felipistas de hacer, sino implementar decididamente la participación para avanzar gradualmente hacia una secularización de los centros educativos.

Ellos aún creían que era posible alcanzar lo deseable con la Constitución. Sin embargo, esta estrategia de alcanzar lo deseable actuando conforme a una legalidad que precisamente lo hacía imposible ya le había granjeado duras críticas a Gómez Llorente por parte de los críticos más radicales (Gillespie, 1991).

A pesar de que algunos pensaron que se trataba del “libro del futuro ministro de Educación – cargo que atribuíamos a Gómez Llorente – y a Victorino Mayoral lo veíamos ocupando otro alto cargo ministerial” (Carbonell, 2013, p. 117), lo cierto es que se trata de la última contribución del Grupo Federal de Educación como actor político, el cual quedaría disuelto en la práctica tras ser declarada su concepción de lo deseable como imposible:

Resultan evidentes los innumerables obstáculos que este modelo escolar cerrado y jerarquizado representa para la existencia de una participación democrática en la gestión escolar mínimamente aceptable. (...)

La consolidación del modelo de centro escolar de ideario corre paralela a una relación de fuerzas que se sigue dando en el sistema educativo español y cuya característica más notable es la notoria hegemonía cultural de la derecha conservadora. (...)

Salvo en algunas parcelas de la docencia e investigación universitaria, puede afirmarse que los aspectos antes enumerados [administración del sistema, recursos, dirección de los centros, etc.] están total y absolutamente hegemonizados por las mismas o parecidas fuerzas que los conquistaron a partir de la guerra civil.

Unas escuelas de verano multiplicadas por todo el país sin ayuda del Estado, la lucha difícil por existir de unas pocas entidades sociales progresistas, el afanoso avance de las organizaciones sindicales de clase y de las APAs no confesionales; tal es el panorama que desde la izquierda se nos ofrece. Una visión de fuerzas dispersas y débiles. (Gómez & Mayoral, 1981, pp. 140-142)

## Elecciones Generales de Octubre de 1982

El PSOE salido del XXIX Congreso ya era una organización absolutamente renovada. El 70,6% de los delegados de aquel Congreso contaban con menos de 4 años de militancia en el partido y el 52,2% tenía menos de 35 años. Se confirmaba como un partido de clases medias, con un 46,9% de delegados con titulación universitaria y, en el plano estrictamente laboral, un 36,6% de asalariados no manuales y un 28,9% de profesionales independientes y técnicos de grado medio y superior (Castaño, 1981).

Era también un partido reformado ideológicamente. Se autoasignaba una “tarea histórica” consistente en “asentar un Estado moderno” homologable a Europa, supliendo a una derecha española que, según los socialistas, “no ha asumido su papel histórico” (Maravall, 1982, p. 21; Solana, 1982, pp. 9-12).

El PSOE asumía que la sociedad española quería cambios, pero tranquilos y graduales. Su objetivo era ofrecerse como un buen representante del 41% del electorado que se definía como centro, pero, eso sí, siempre garantizándose la aquiescencia de todos los sectores (Maravall, 1982).

El programa del PSOE manifestaba claramente su adhesión al régimen salido de la Constitución de 1978, es decir, a la Corona, a “la gobernación y la estabilidad de las instituciones” y al Bloque Constitucional, considerado como “marco ideal para modernizar el país” (PSOE, 1982, pp. 5-6).

Se trata de la tesis de Maravall de que “una democracia estable se basa en dos pilares fundamentales: por un lado, una identificación cultural con las instituciones políticas que legitima éstas y estimula la participación política; por otro, un dintel suficiente de bienestar material distribuido de forma equitativa” (Maravall, 1982, p. 142).

Los socialistas aspiraban a ser la “clase dirigente” que iba a “interpretar y agrupar el interés general” (Solana, 1982, p. 10). Así pues, en educación, el programa del PSOE sólo atiende ya a los objetivos de la escolarización y a la imbricación del sistema educativo con el económico.

En cuanto a la escolarización, en el curso 1982-83, esta alcanzaba al 86% de la población de 4 a 5 años de edad, al 100% de la de 6 a 13 años, al 77% de la de 14 a 15 años y al 52% de la de 16-17 años (Pérez, 2009c, p. 323). Sin embargo, el déficit se había ido cubriendo con graves deficiencias, como dobles turnos, aulas prefabricadas, aularios, reduciendo el espacio o la calidad de las construcciones, etc. (Viñao, 2004) y aún no se había alcanzado la gratuidad real en los centros privados.

Los socialistas se proponían cubrir estas deficiencias y continuar el proceso de escolarización extendiendo la obligatoriedad de la educación básica hasta los 16 años de edad y la gratuidad por debajo de los 6 (PSOE, 1982).

En cuanto a la imbricación con la economía, la educación ya no es sólo una fuente de empleo en forma de puestos docentes, sino también “un elemento de formación y adaptación profesional, contribuyendo a la lucha contra el desempleo” (Solana, 1982, p. 14).

Respecto a la secularización del sistema educativo, los socialistas continúan con su idea de derogar la LOECE y promulgar una nueva ley “adecuada al texto constitucional” (PSOE, 1982, p. 24), es decir, con la idea de la homologación formal del aparato escolar de la Iglesia Católica mediante la participación organizada en unos consejos escolares prescritos por Ley y financiación pública de la gratuidad.

El objetivo era corregir y realizar la LGE de 1970: impulso de la educación como servicio público y consecución de la gratuidad en los tramos obligatorios. En este sistema, como se venía admitiendo cada vez más abiertamente desde 1976, el aparato escolar de la Iglesia sería incluido con sus puestos escolares dentro de un sistema de financiación global que también cubriera la subescolarización y la desescolarización. El papel del Estado sería dirigir la planificación de la escolarización hasta alcanzar niveles europeos y cubrir con la extensión de su propio aparato las zonas desescolarizadas.

El proceso de negociación de la futura LODE ya había comenzado antes de las elecciones. Desde septiembre se venían produciendo encuentros reservados entre los socialistas y las organizaciones de la escuela privada. Para el PSOE, lo deseable era evitar “que la educación se siga utilizando como instrumento de confrontación” y que hubiera una “colaboración armónica” entre una red pública dignificada y una red privada subvencionada acorde a la Constitución para satisfacer las necesidades de escolarización (Pérez, 2001, p. 36). En esta línea insistió en TVE Felipe González, afirmando que los socialistas no tenían “la menor intención de acabar con la escuela privada; más bien lo contrario” (El País, 1982).

En definitiva, el programa de 1982 es la cristalización final y sin complejos de un proyecto que había ido puliéndose desde 1976.

Respecto al Grupo Federal de Educación, Luis Gómez Llorente, desencantado, abandonaría la primera línea de la política. No obstante, como hombre de partido que era, seguiría colaborando con los ministros socialistas de Educación. Victorino Mayoral continuaría como diputado, Mariano Pérez Galán sería asesor de Presidencia en temas educativos y José Torreblanca sería Subsecretario del MEC con Maravall.

Con el desmoronamiento de la UCD, el PSOE alcanzó la mayoría absoluta y comenzarían 14 años de gobierno socialista que completarían la Transición en educación.

## Conclusiones

### Una Transición Educativa Pactista

La Transición supuso para el PSOE la resolución de un importante debate interno que heredó con términos truncados del caldo de cultivo de la izquierda antifranquista. El sueño centenario de la modernización de España a través de la educación había encontrado en otras épocas una propuesta de solución basada en la secularización absoluta de la educación, con una estatalización del aparato escolar de la Iglesia, para extender una escolarización que sirviera a los fines del Estado modernizado. La soberanía del Estado, en opinión de la izquierda hasta principios del siglo XX, pasaba por la propiedad estatal de la escuela. La *Alternativa* de 1976, redactada bajo el supuesto de que tal estatalización era imposible si no se quería repetir la guerra escolar de la II República, alteró los términos del debate, sustituyendo la secularización a través de la propiedad estatal por una suerte de secularización de todo el sistema educativo a través del funcionamiento más o menos autogestionario de cada centro, lo que requería la participación militante de todas las comunidades escolares. Esta propuesta partía del desconocimiento de las culturas escolares y atribuía un alineamiento mecánico de las diversas comunidades escolares a las intenciones de los gobernantes que consiguieran promulgar una ley al respecto<sup>20</sup>.

La apuesta por la secularización a través de la participación en lugar de a través de la estatalización de los centros es un síntoma de la discontinuidad entre la izquierda española de principios de siglo XX y la izquierda de la Transición como consecuencia del desmantelamiento que de aquella hizo la dictadura franquista.

En gran medida, estas propuestas políticas, junto con el miedo autocensur que las inspiraba, pasaron al PSOE, el gran partido de la Transición. Por una parte, el Grupo Federal de Educación del PSOE, defensor de la propuesta de la *Alternativa* hasta sus últimas consecuencias, siguió manteniéndola incluso cuando la dinámica de la Transición la hizo explícitamente imposible mediante la Sentencia del TC de 1981. Por otra parte, la participación encontró su acomodo en el repertorio ideológico de los felipistas como forma de auditoría del dinero público entregado a los centros privados de forma que contribuyeran eficazmente a los objetivos de escolarización del nuevo régimen político.

La dificultad de aplicar las tesis participacionistas, que necesitan de largos periodos de tiempo –como sus propios defensores reconocían–, dentro de un parlamentarismo con periodos políticos escasos para semejante tarea y susceptible de cambios de gobierno, terminó por inclinar la

<sup>20</sup> “Este es el reto que un parlamento democrático debe lanzar a la actual escuela privada subvencionada. Si rechaza entonces la subvención los padres del país comprenderán muy claramente para qué y por qué se manipuló su natural deseo de ahorrarse unos duros, y tendrán que optar ante toda la sociedad entre aceptar la autogestión, cerrar el centro si les resulta económicamente insostenible, o dedicarse explícitamente a la enseñanza elitista” (Gómez, 1977, p. 135).

balanza hacia las posiciones defendidas por los felipistas, basadas en una transición en el sistema educativo lo menos traumática posible, es decir, pactista, y la consecución inmediata de unos objetivos escolarizadores que legitimaran al nuevo régimen político y calmaran la presión social.

La victoria felipista resolvió que el PSOE propugnaría un Estado escolarizador, bien mediante sus propios recursos, bien mediante conciertos con centros privados ya existentes. Este Estado escolarizador engrazaba con la política escolarizadora de los gobiernos tecnócratas del Opus Dei de las décadas de 1960 y 1970. La novedad estaba en su intensificación, con una apuesta sincera por la universalización de la educación secundaria y la extensión de los estudios universitarios para lograr una sociedad en la que el ascenso social fuera posible, lo cual, en cualquier caso, no dejaba de responder a las recomendaciones de los organismos internacionales en los cuales la cada vez más desarrollada economía española se integraba progresivamente.

### **Un Pacto Constitucional que Convirtió en Imposible lo Deseable para la Izquierda**

Se ha hablado del *pacto constitucional educativo* contenido en el artículo 27 de la Constitución de 1978 como algo perfectivo y eterno, que cerraba capítulos angustiosos de la historia de España. No obstante, hemos de interpretarlo como la plasmación de un estado de fuerzas en un momento concreto entre una nueva izquierda española y los sectores de la dictadura implicados en la Transición, es decir, entre los actores que se reconocían entre sí en el nuevo régimen político, y que, por tanto, reconocían al otro la posibilidad de participar en la construcción de dicho nuevo régimen político (en lo que después se denominó *consenso*).

Así pues, por una parte, en la Constitución hay una afirmación retórica de una serie de derechos y libertades universales – derecho a la educación, gratuidad de los niveles básicos, etc.; por otra, las bases materiales para la pervivencia de unos privilegios acumulados por la Iglesia Católica durante la dictadura franquista – no protagonismo del Estado, subvenciones constitucionalizadas.

Los actores políticos todavía intentarían orientar la Constitución hacia sus ideas, como se vio en la polémica de la LOECE, cuando la UCD intentó vaciar de contenido la participación y fomentar exclusivamente la escuela privada. Sería el TC quien iría dando forma al Bloque Constitucional, interpretando los límites de lo posible en educación mediante sus sentencias.

El PSOE, por su parte, al aceptar la Constitución, sacaba definitivamente de su programa la idea de la escuela pública única y laica, declarada como imposible dentro del nuevo régimen político. Ya que habría que contar con la red privada subvencionada, dentro del PSOE (también entre los felipistas), existían aspiraciones de convertir a la futura red concertada en subsidiaria del Estado, es decir, de poner a los centros subvencionados al servicio y a las órdenes del Estado para que este cumpliera sus objetivos escolarizadores. Sin embargo, la configuración del Bloque Constitucional fue creando una obligación para el Estado de integrar el aparato escolar de la Iglesia Católica en el sistema educativo manteniendo gran parte de los privilegios de esta.

Se trataba de una Iglesia que se consideraba más legitimada que el Estado para organizar la sociedad española, a la que entendía definida históricamente como católica, y que conservaba una importante influencia en la sociedad, en los partidos y en el propio Estado. A la Iglesia Católica el Bloque Constitucional le empezaba a confirmar una potestad de cumplir sus propios objetivos en materia de educación, aunque estos fueran divergentes o incluso contrarios a los del Estado, minando la soberanía de este, consolidando parcelas de privilegio para aquella y arrancando compromisos de colaboración asimétricos.

Así pues, al PSOE, en educación, el ser defensor de la Constitución en su totalidad, es decir, de la afirmación retórica de unos derechos y libertades por una parte y, por otra, de las bases materiales para los privilegios de la Iglesia Católica, le convertía en su práctica política en defensor de los intereses de la Iglesia en su vertiente legislativa, pues tendría que legislar de forma que se vieran

garantizados los privilegios de la Iglesia ya constitucionalizados. El PSOE de 1982 ya ni siquiera se podía permitir la retórica estatalizadora de 1976. No obstante, el PSOE seguía sin ser defensor de los intereses de la Iglesia en su vertiente material, pues no estaba formado por jerarcas de la Iglesia ni propietarios de empresas privadas educativas. Por tanto, en sus propuestas políticas, se vería forzado a garantizar el beneficio del aparato escolar de la Iglesia sin que fuese a ser beneficiado por ello, lo que redundaría en frustraciones y deserciones entre sus filas (si bien el radicalismo verbal desplegado en los prolegómenos de la Transición le rentaría durante muchos años). La Iglesia tenía un pie en pared en la Constitución para sus aspiraciones maximalistas. El PSOE, sin respaldo social militante, sólo tenía terreno para retroceder incluso en sus propuestas minimalistas. La Iglesia Católica, pensando en la Eternidad, podía administrar mejor los tiempos.

## Referencias

- Andrade, J. (2015). *El PCE y el PSOE en (la) transición*. Madrid, España: Siglo XXI.
- Bozal, V. (1977). *Una alternativa para la enseñanza*. Madrid, España: Centropress.
- Bozal, V. (1998). Una alternativa para la enseñanza. En Fundación Cives (Ed.), *Por la escuela pública. Homenaje a Mariano Pérez Galán* (pp. 47-56). Madrid, España: Fundación Cives.
- Carbonell, J. (1992). De la Ley General de Educación a la alternativa de escuela pública: Algunas notas introductorias sobre los movimientos sociales en el sector de la enseñanza. *Revista de Educación, extraordinario*, 237-255.
- Carbonell, J. (2013). Mis seis encuentros con Luis Gómez Llorente. En A. García (Coord.), *Luis Gómez Llorente. Educación pública y socialismo* (pp. 115-120). Madrid, España: Catarata.
- Carli (de), R. (2008). La negociación concordataria y el proceso constituyente durante la Transición. *Cuadernos de Historia Contemporánea*, 30, 333-364.
- Castaño, F. (1981, 21 de octubre). Un partido para el cambio. *El Socialista*, 228, 22-23.
- Congreso de los Diputados. (1977). *Diario de Sesiones*, 5, 27 de julio.
- Congreso de los Diputados. (1980a). *Diario de Sesiones*, 69, 4 de marzo.
- Congreso de los Diputados. (1980b). *Diario de Sesiones*, 72, 11 de marzo.
- Congreso de los Diputados. (1980c). *Diario de Sesiones*, 74, 13 de marzo.
- Congreso de los Diputados. (1980d). *Diario de Sesiones*, 93, 28 de mayo.
- Cuadernos de Pedagogía. (1976, julio). Felipe González Márquez. Partido Socialista Obrero Español. *Cuadernos de Pedagogía*, 19-20, 10-13.
- Delgado, F. (1998). "Participación y escuela pública". En Fundación Cives (Ed.), *Por la escuela pública. Homenaje a Mariano Pérez Galán* (pp. 235-251). Madrid, España: Fundación Cives.
- Díaz-Salazar, R. (2006). *El factor católico en la política española. Del nacionalcatolicismo al laicismo*. Madrid, España: PPC.
- El País. (1982, 1 de octubre). Felipe González afirma que el PSOE no tiene intención de acabar con la escuela privada. *El País*. Recuperado de [https://elpais.com/diario/1982/10/01/espana/402274801\\_850215.html](https://elpais.com/diario/1982/10/01/espana/402274801_850215.html)
- El Socialista. (1980, 17 de febrero). Felipe González: 'Con los socialistas en el poder, el Estatuto será derogado'. *El Socialista*, 148, 5.
- Equipo de Estudios. (1975, septiembre). Panorama de la educación desde la Guerra Civil. *Cuadernos de Pedagogía*, 9, 24-40.
- Fernández, J. M. (2002). *Estado y educación en la España contemporánea*. Madrid, España: Síntesis.
- FETE-UGT. (1976). *La UGT y la Enseñanza*. Madrid, España: Akal.
- Fraguas, R. (2012, 6 de octubre). Luis Gómez Llorente, maestro socialista. *El País*, 60.
- Gillespie, R. (1991). *Historia del Partido Socialista Obrero Español*. Madrid, España: Alianza Universidad.

- Gómez, L. (1977). Enseñanza y socialismo. En Equipo Jaime Vera (Ed.), *La alternativa socialista del PSOE* (pp. 107-136). Madrid, España: Cuadernos para el Diálogo.
- Gómez, L. (1979). Alternativa socialista a la enseñanza. En Club Siglo XXI (Ed.), *Perspectivas de una España democrática y constitucionalizada: ciclo de conferencias pronunciadas en el Club Siglo XXI durante el curso 1978-1979 v.II* (pp. 253-284). Madrid, España: Unión Editorial.
- Gómez, L. (2009). La aportación de Mariano Pérez Galán al socialismo, al sindicalismo y a los derechos de los trabajadores. En A. Liébana (Ed.), *Mariano Pérez Galán. Educación, historia y política. Las claves de un compromiso* (pp. 23-48). Madrid, España: Biblioteca Nueva.
- Gómez, L., & Mayoral, V. (1981): *La escuela pública comunitaria*. Barcelona, España: Laia.
- González, A. & Sanz, R. (2018). «Excluyentes» y «comprensivos». Joaquín Ruiz- Giménez y los orígenes de la extensión de la Enseñanza Media en España. *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, 32, pp. 89-113.
- Groves, T. R. (2010). *El movimiento de enseñantes durante el tardofranquismo y la transición a la democracia 1970-1983* (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación a Distancia, España.
- Grupo de Educación PSOE, & FETE. (UGT) (1979). *Dossier. Los socialistas y "el Estatuto Jurídico de Centros Docentes no Universitarios*. Madrid, España: PSOE.
- Iglesias, M. A. (2003). *La memoria recuperada. Lo que nunca han contado Felipe González y los dirigentes socialistas*. Madrid, España: Santillana.
- Juliá, S. (1997). *Los socialistas en la política española, 1879-1982*. Madrid, España: Taurus.
- Llamazares, D. (2001). Proceso de secularización y relaciones concordatarias. En O. Celador, (Coord.), *Estado y religión: Proceso de secularización y laicidad, homenaje a don Fernando de los Ríos* (pp. 229-262). Madrid, España: Universidad Carlos III y Boletín Oficial del Estado.
- López, A. (2013). Arquetipo moral de la generación del 56. En A. García (Coord.), *Luis Gómez Llorente. Educación pública y socialismo* (pp. 19-26). Madrid, España: Catarata.
- Maravall, J. M. (1980, 20 de enero). Problemas del socialismo en la nueva década. *El Socialista*, 144, 3-4.
- Maravall, J. M. (1982). *La política de la transición. 1975-1980*. Madrid, España: Taurus.
- Mayordomo, A. (2002). La transición a la democracia: educación y desarrollo político. *Historia de la Educación*, 21, 19-47.
- Ministerio de Educación y Ciencia. (1969). *La educación en España. Bases para una política educativa*. Madrid, España: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Ministerio de Educación y Ciencia. (1978). *Educación y Constitución. Libro I*. Madrid, España: Servicio de Publicaciones del MEC.
- Pactos de la Moncloa, de 25 de octubre de 1977.
- Peces-Barba, G. (1988). *La elaboración de la Constitución de 1978*. Madrid, España: Centro de Estudios Constitucionales
- Pedró, F., & Puig (de), I. (1999). *Las reformas educativas. Una perspectiva política y comparada*. Barcelona, España: Paidós Ibérica.
- Pérez, J., & EFE (2016, 23 de enero). Fallece Francisco Rubio Llorente, un constitucionalista que creaba derecho. *Público*. Recuperado de <http://www.publico.es/politica/fallece-francisco-rubio-llorente-constitucionalista.html>
- Pérez, M. (1989). Socialismo y Escuela Pública. En J. Paniagua y A. San Martín (Eds.): *Diez años de educación en España (1978-1988)* (pp. 17-41). Valencia, España: Diputación de Valencia.
- Pérez, M. (1992). La Ley General de Educación y el movimiento de enseñantes. *Revista de Educación, extraordinario*, 311-321.
- Pérez, M. (2001). *LODE. Intrahistoria de una ley-* Toledo, España: Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha.



- Pérez, M. (2009a). Aspectos de la reforma educativa, Cuadernos para el Diálogo, 93, junio de 1971. En A. Liébana (Ed.), *Mariano Pérez Galán. Educación, historia y política. Las claves de un compromiso* (pp. 199-205). Madrid, España: Biblioteca Nueva.
- Pérez, M. (2009b). Notas sobre el PSOE y la enseñanza. Cuadernos de Pedagogía, núm. 97, enero de 1983. En A. Liébana (Ed.), *Mariano Pérez Galán. Educación, historia y política. Las claves de un compromiso* (pp. 237-244). Madrid, España: Biblioteca Nueva.
- Pérez, M. (2009c). Breve balance de una década en Educación y Ciencia. Mariano Pérez Galán, Director del Departamento de Educación y Cultura del Gabinete de la Presidencia del Gobierno. Nuestra Escuela, núm. 141, mayo de 1993. En A. Liébana (Ed.), *Mariano Pérez Galán. Educación, historia y política. Las claves de un compromiso* (pp. 321-326). Madrid, España: Biblioteca Nueva.
- PSOE. (1977a). *XXVII Congreso del Partido Socialista Obrero Español. Edición a cargo de Alfonso Guerra*. Madrid, España: Avance.
- PSOE. (1977b). *Programa Electoral - Generales 1977*. Recuperado de <https://www.psoe.es/media-content/2015/03/Programa-Electoral-Generales-1977.pdf>
- PSOE. (1979a). *Programa Electoral - Generales 1979*. Recuperado de <http://www.psoe.es/media-content/2015/03/Programa-Electoral-Generales-1979.pdf>
- PSOE. (1979b). *Resolución política del Congreso Extraordinario*. Recuperado de <http://www.psoe.es/media-content/2016/04/resoluciones-197909-congreso-extraordinario.pdf>
- PSOE. (1980). *Estrategia económica del PSOE*. Madrid, España: Fundación Pablo Iglesias.
- PSOE. (1981a). *Cuadernos de Política Sectorial 6. Los Socialistas ante la Educación*. Madrid, España: PSOE (Secretaría Federal de Política Sectorial).
- PSOE. (1981b). El PSOE ante la situación política. *El Socialista*, 211, 43-53.
- PSOE. (1981c). *Resoluciones 29 Congreso PSOE*. Recuperado de <http://www.psoe.es/media-content/2016/04/resoluciones-198110-29congreso2.pdf>
- PSOE y FETE (1980). *Anexo Dossier. Los socialistas y "el Estatuto Jurídico de Centros Docentes no Universitarios"*. Madrid, España: PSOE.
- Puelles (de), M. (2004). *Elementos de política de la educación*. Madrid, España: UNED.
- Puelles (de), M. (2009). *Modernidad, republicanismo y democracia: una historia de la educación en España (1898-2008)*. Valencia, España: Tirant lo Blanch.
- Redondo, E. (1997). Alcance y límites del concepto de secularización docente. En J. Vergara (Ed.), *Estudios sobre la secularización docente en España* (pp. 21-36). Madrid, España: UNED.
- Solana, J. (1982, septiembre). La alternativa socialista. *Leviatán: Revista de pensamiento socialista*, 9, 7-16.
- Torreblanca, J. (2013). "El Grupo Federal de Educación del PSOE". En A. García (Coord.), *Luis Gómez Llorente. Educación pública y socialismo* (pp. 121-125). Madrid, España: Catarata.
- Tribunal Constitucional. (1981). *Sentencia 189/80*, 13 de febrero.
- Viñao, A. (2004). *Escuela para todos. Educación y modernidad en la España del siglo XX*. Madrid, España: Marcial Pons.

## Sobre el Autor

**Javier González-Moreno**

Universidad de Murcia

[javier.gonzalez4@um.es](mailto:javier.gonzalez4@um.es)

Maestro de Educación Primaria y doctorando en Historia de la Educación en la Universidad de Murcia, España.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8540-2994>

---

# archivos analíticos de políticas educativas

Volumen 27 Número 108

16 de septiembre 2019

ISSN 1068-2341



Los/as lectores/as pueden copiar, mostrar, distribuir, y adaptar este artículo, siempre y cuando se de crédito y atribución al autor/es y a Archivos Analíticos de Políticas Educativas, los cambios se identifican y la misma licencia se aplica al trabajo derivada. Más detalles de la licencia de Creative Commons se encuentran en <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/2.0/>. Cualquier otro uso debe ser aprobado en conjunto por el autor/es, o AAPE/EPAA. La sección en español para Sud América de AAPE/EPAA es publicada por el *Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University* y la *Universidad de San Andrés* de Argentina. Los artículos que aparecen en AAPE son indexados en CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, España) DIALNET (España), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), PubMed, QUALIS A1 (Brazil), Redalyc, SCImago Journal Rank, SCOPUS, SOCOLAR (China).

Por errores y sugerencias contacte a [Fischman@asu.edu](mailto:Fischman@asu.edu)

**Síguenos en EPAA's Facebook comunidad** at <https://www.facebook.com/EPAAAPE> y en **Twitter feed** @epaa\_aape.

archivos analíticos de políticas educativas  
consejo editorial

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editores Asociados: **Armando Alcántara Santuario** (Universidad Nacional Autónoma de México), **Angelica Buendia** (Metropolitan Autonomous University), **Alejandra Falabella** (Universidad Alberto Hurtado, Chile), **Veronica Gottau** (Universidad Torcuato Di Tella), **Antonio Luzon** (Universidad de Granada), **José Luis Ramírez** (Universidad de Sonora), **Paula Razquin** (Universidad de San Andrés), **Maria Alejandra Tejada-Gómez** (Pontificia Universidad Javeriana, Colombia)

**Claudio Almonacid**

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile

**Miguel Ángel Arias Ortega**

Universidad Autónoma de la Ciudad de México

**Xavier Besalú Costa**

Universitat de Girona, España

**Xavier Bonal Sarro** Universidad Autónoma de Barcelona, España

**Antonio Bolívar Boitia**

Universidad de Granada, España

**José Joaquín Brunner** Universidad Diego Portales, Chile

**Damián Canales Sánchez**

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, México

**Gabriela de la Cruz Flores**

Universidad Nacional Autónoma de México

**Marco Antonio Delgado Fuentes**

Universidad Iberoamericana, México

**Inés Dussel, DIE-CINVESTAV,**

México

**Pedro Flores Crespo** Universidad

Iberoamericana, México

**Ana María García de Fanelli**

Centro de Estudios de Estado y Sociedad (CEDES) CONICET, Argentina

**Juan Carlos González Faraco**

Universidad de Huelva, España

**María Clemente Linuesa**

Universidad de Salamanca, España

**Jaume Martínez Bonafé**

Universitat de València, España

**Alejandro Márquez Jiménez**

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, México

**María Guadalupe Olivier Tellez,** Universidad Pedagógica Nacional, México

**Miguel Pereyra** Universidad de Granada, España

**Mónica Pini** Universidad Nacional de San Martín, Argentina

**Omar Orlando Pulido Chaves**

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP)

**José Ignacio Rivas Flores**

Universidad de Málaga, España

**Miriam Rodríguez Vargas**

Universidad Autónoma de Tamaulipas, México

**José Gregorio Rodríguez**

Universidad Nacional de Colombia, Colombia

**Mario Rueda Beltrán** Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, México

**José Luis San Fabián Maroto**

Universidad de Oviedo, España

**Jurjo Torres Santomé,** Universidad de la Coruña, España

**Yengny Marisol Silva Laya**

Universidad Iberoamericana, México

**Ernesto Treviño Ronzón**

Universidad Veracruzana, México

**Ernesto Treviño Villarreal**

Universidad Diego Portales Santiago, Chile

**Antoni Verger Planells**

Universidad Autónoma de Barcelona, España

**Catalina Wainerman**

Universidad de San Andrés, Argentina

**Juan Carlos Yáñez Velazco**

Universidad de Colima, México

education policy analysis archives  
editorial board

**Lead Editor: Audrey Amrein-Beardsley**

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Associate Editors: **David Carlson, Lauren Harris, Eugene Judson, Mirka Koro-Ljungberg, Scott Marley, Molly Ott, Iveta Silova** (Arizona State University)

**Cristina Alfaro**  
San Diego State University

**Gary Anderson**  
New York University

**Michael W. Apple**  
University of Wisconsin, Madison

**Jeff Bale**  
University of Toronto, Canada  
**Aaron Bevanot** SUNY Albany

**David C. Berliner**  
Arizona State University  
**Henry Braun** Boston College

**Casey Cobb**  
University of Connecticut

**Arnold Danzig**  
San Jose State University  
**Linda Darling-Hammond**  
Stanford University

**Elizabeth H. DeBray**  
University of Georgia

**David E. DeMatthews**  
University of Texas at Austin

**Chad d'Entremont** Rennie Center  
for Education Research & Policy

**John Diamond**  
University of Wisconsin, Madison

**Matthew Di Carlo**  
Albert Shanker Institute

**Sherman Dorn**  
Arizona State University

**Michael J. Dumas**  
University of California, Berkeley

**Kathy Escamilla**  
University of Colorado, Boulder

**Yariv Feniger** Ben-Gurion  
University of the Negev

**Melissa Lynn Freeman**  
Adams State College

**Rachael Gabriel**  
University of Connecticut

**Amy Garrett Dikkers** University  
of North Carolina, Wilmington

**Gene V Glass**  
Arizona State University

**Ronald Glass** University of  
California, Santa Cruz

**Jacob P. K. Gross**  
University of Louisville  
**Eric M. Haas** WestEd

**Julian Vasquez Heilig** California  
State University, Sacramento  
**Kimberly Kappler Hewitt**  
University of North Carolina  
Greensboro

**Aimee Howley** Ohio University

**Steve Klees** University of Maryland  
**Jaekyung Lee** SUNY Buffalo

**Jessica Nina Lester**  
Indiana University

**Amanda E. Lewis** University of  
Illinois, Chicago

**Chad R. Lochmiller** Indiana  
University

**Christopher Lubienski** Indiana  
University

**Sarah Lubienski** Indiana University

**William J. Mathis**  
University of Colorado, Boulder

**Michele S. Moses**  
University of Colorado, Boulder

**Julianne Moss**  
Deakin University, Australia

**Sharon Nichols**  
University of Texas, San Antonio

**Eric Parsons**  
University of Missouri-Columbia

**Amanda U. Potterton**  
University of Kentucky

**Susan L. Robertson**  
Bristol University

**Gloria M. Rodriguez**  
University of California, Davis

**R. Anthony Rolle**  
University of Houston

**A. G. Rud**  
Washington State University

**Patricia Sánchez** University of  
University of Texas, San Antonio

**Janelle Scott** University of  
California, Berkeley

**Jack Schneider** University of  
Massachusetts Lowell

**Noah Sobe** Loyola University

**Nelly P. Stromquist**  
University of Maryland

**Benjamin Superfine**  
University of Illinois, Chicago

**Adai Tefera**  
Virginia Commonwealth University

**A. Chris Torres**  
Michigan State University

**Tina Trujillo**  
University of California, Berkeley

**Federico R. Waitoller**  
University of Illinois, Chicago

**Larisa Warhol**  
University of Connecticut

**John Weathers** University of  
Colorado, Colorado Springs

**Kevin Welner**  
University of Colorado, Boulder

**Terrence G. Wiley**  
Center for Applied Linguistics

**John Willinsky**  
Stanford University

**Jennifer R. Wolgemuth**  
University of South Florida

**Kyo Yamashiro**  
Claremont Graduate University

**Miri Yemini**  
Tel Aviv University, Israel

## arquivos analíticos de políticas educativas conselho editorial

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editoras Associadas: **Kaizo Iwakami Beltrao**, (Brazilian School of Public and Private Management - EBAPE/FGV, Brazil), **Geovana Mendonça Lunardi Mendes** (Universidade do Estado de Santa Catarina), **Gilberto José Miranda**, (Universidade Federal de Uberlândia, Brazil), **Marcia Pletsch**, **Sandra Regina Sales** (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro)

**Almerindo Afonso**  
Universidade do Minho  
Portugal

**Alexandre Fernandez Vaz**  
Universidade Federal de Santa  
Catarina, Brasil

**José Augusto Pacheco**  
Universidade do Minho, Portugal

**Rosanna Maria Barros Sá**  
Universidade do Algarve  
Portugal

**Regina Célia Linhares Hostins**  
Universidade do Vale do Itajaí,  
Brasil

**Jane Paiva**  
Universidade do Estado do Rio de  
Janeiro, Brasil

**Maria Helena Bonilla**  
Universidade Federal da Bahia  
Brasil

**Alfredo Macedo Gomes**  
Universidade Federal de Pernambuco  
Brasil

**Paulo Alberto Santos Vieira**  
Universidade do Estado de Mato  
Grosso, Brasil

**Rosa Maria Bueno Fischer**  
Universidade Federal do Rio Grande  
do Sul, Brasil

**Jefferson Mainardes**  
Universidade Estadual de Ponta  
Grossa, Brasil

**Fabiany de Cássia Tavares Silva**  
Universidade Federal do Mato  
Grosso do Sul, Brasil

**Alice Casimiro Lopes**  
Universidade do Estado do Rio de  
Janeiro, Brasil

**Jader Janer Moreira Lopes**  
Universidade Federal Fluminense e  
Universidade Federal de Juiz de Fora,  
Brasil

**António Teodoro**  
Universidade Lusófona  
Portugal

**Suzana Feldens Schwertner**  
Centro Universitário Univates  
Brasil

**Debora Nunes**  
Universidade Federal do Rio Grande  
do Norte, Brasil

**Lílian do Valle**  
Universidade do Estado do Rio de  
Janeiro, Brasil

**Flávia Miller Naethe Motta**  
Universidade Federal Rural do Rio de  
Janeiro, Brasil

**Alda Junqueira Marin**  
Pontifícia Universidade Católica de  
São Paulo, Brasil

**Alfredo Veiga-Neto**  
Universidade Federal do Rio  
Grande do Sul, Brasil

**Dalila Andrade Oliveira**  
Universidade Federal de Minas  
Gerais, Brasil