

**Universitat de Vic**

**Programa de Doctorat “Comprensivitat i Educació”. Bienni 2003/2005**

**El dret a l'educació i la igualtat d'oportunitats. Perspectiva històrica**

**Treball de recerca de: Jaume Codina i Esmet**

**Tutor del treball de recerca: Dr. Antoni Tort i Bardolet**

**Vic, maig de 2006**



**Universitat de Vic**

**Programa de Doctorat “Comprensivitat i Educació”. Bienni 2003/2005**

**El dret a l'educació i la igualtat d'oportunitats. Perspectiva històrica**

**Treball de recerca de: Jaume Codina i Esmet**

**Tutor del treball de recerca: Dr. Antoni Tort i Bardolet**

**Vic, maig de 2006**



## ÍNDIX

PART I: EL PROJECTE DE RECERCA.....	9
1.- Justificació del projecte de recerca.....	11
1.1.- La constant actualitat del tema.....	11
1.2.- Pregunta de recerca.....	13
1.3.- Objectius específics de recerca.....	15
1.4.- Representació gràfica de la recerca.....	16
2.- Metodologia de recerca.....	19
2.1.- Justificació de la metodologia de la investigació.....	20
3.- Recerca realitzada.....	22
3.1.- Elaboració de les eines, estratègies i tècniques de recollida d'informació.....	23
3.2.- Delimitacions conceptuals.....	24
3.3.- El procés de recollida d'informació.....	27
3.3.1.- Revisió bibliogràfica.....	27
3.3.2.- Anàlisi dels textos constitucionals i legals .....	30
3.4.- Consideracions entorn a la recerca realitzada.....	33
PART II: LA IGUALTAT D'OPORTUNITATS.....	35
1.- Igualtat i dignitat humana.....	37
2.- Consideracions en relació al principi d'igualtat .....	39
2.1.- El principi d'igualtat.....	39
2.2.- La mesura de les desigualtats.....	42
2.3.- Fonamentació d'un marc d'igualtat d'oportunitats.....	45
3.- El principi d'igualtat d'oportunitats en la Constitució espanyola.....	45
4.- Igualtat d'oportunitats en el sistema educatiu.....	47
5.- Dificultats per l'efectivitat de la igualtat d'oportunitats en el sistema educatiu.....	52
5.1.- L'educació compensatòria.....	53
5.2.- L'educació intercultural.....	55
5.3.- La coeducació.....	57
5.4.- Les necessitats educatives especials: l'escola inclusiva.....	59
6.- La igualtat d'oportunitats en els ensenyaments post-obligatoris.....	61

PART III: EL DRET A L'EDUCACIÓ.....	65
1.- Precisions conceptuals entorn a la noció de dret.....	67
1.1.- Fonament i concepte dels drets fonamentals.....	70
1.2.- El dret a l'educació com a dret fonamental.....	73
2.- El dret a l'educació. Contingut.....	73
3.- El dret a l'educació en la història del constitucionalisme espanyol.....	76
3.1.- Descripció de les característiques de l'evolució històrica del constitucionalisme espanyol (1808-1936).....	78
3.2.- Constitució política de la Monarquia espanyola de 1812.....	81
3.3.- L'Estatut reial de 1834.....	83
3.4.- La Constitució de la Monarquia espanyola de 1837.....	83
3.5.- La Constitució de la Monarquia espanyola de 1845.....	84
3.6.- La Constitució de la Monarquia espanyola de 1869.....	85
3.7.- El projecte de Constitució Federal de 1873.....	86
3.8.- La Constitució de la Monarquia espanyola de 1876.....	88
3.9.- La Constitució de la República espanyola de 1931.....	89
3.10.- Els Estatuts d'Autonomia de Catalunya.....	92
3.11.- La dictadura del General Franco (1939 a 1975).....	94
4.-La Constitució espanyola de 1978.....	94
4.1.- Marc per a situar l'estudi del dret a l'educació en la Constitució espanyola de 1978.....	96
4.2.- El dret a l'educació en la Constitució espanyola: article 27.....	98
4.2.1.- El dret a l'educació.....	100
4.2.2.- La llibertat d'ensenyament.....	102
4.2.3.- La llibertat de càtedra.....	104
4.2.4.- El dret a la lliure creació de centres docents.....	104
4.2.5.- El dret dels pares i alumnes a elegir el tipus d'educació.....	105
4.2.6.- L'autonomia universitària.....	106
4.2.7.- Les garanties d'aquests drets .....	106
4.3.- Preceptes relacionats amb el dret a l'educació.....	108
4.4.- El dret a l'educació a l'Estatut d'Autonomia de Catalunya de 1979.....	110
4.5.- El nou projecte d'Estatut d'Autonomia per a Catalunya.....	110
5.- El dret a l'educació en els tractats internacionals.....	112
5.1.- Declaració Universal dels Drets Humans.....	113

5.2.- Declaració dels Drets del Nen.....	114
5.3.- Pacte Internacional dels Drets Econòmics, Socials i Culturals.....	114
5.4.- Pacte Internacional des Drets Civils i Polítics.....	115
5.5.- Conveni per a la Protecció dels Drets Humans i de les Llibertats Fonamentals.....	115
5.6.- Convenció relativa a la lluita contra les discriminacions en l'esfera de l'ensenyament.....	116
5.7.- La Constitució europea.....	116
6.- Els poders públics dins del sistema educatiu.....	117

#### PART IV: EL DRET A L'EDUCACIÓ I LA IGUALTAT D'OPORTUNITATS.

#### EVOLUCIÓ HISTÒRICA DEL SISTEMA EDUCATIU EN L'ORDENAMENT

JURÍDIC ESPANYOL .....	121
1.- El dret a l'educació en la legislació espanyola contemporània.....	123
2.- El dret a l'educació en la legislació des de les Corts de Cadis fins a la revolució de 1868.....	124
2.1.- El projecte dels liberals de 1812.....	128
2.2.- Entre el Reglament General d'Instrucció Pública de 1821 i la Llei Moyano .....	135
2.3.- La Llei Moyano de 1857.....	142
2.4.- Llei d'Instrucció Primària de 1868 i els decrets posteriors de 1868 restablint la legislació anterior.....	146
3.- El dret a l'educació en la legislació des de la Restauració fins a la Segona República.....	150
3.1.- El paper de la <i>Institución Libre de Enseñanza</i> (ILE) i d'altres moviments pedagògics.....	155
3.2.- La llibertat d'ensenyança.....	158
3.3.- El finançament.....	164
3.4.- La primera ensenyança.....	165
3.5.- La segona ensenyança.....	167
3.6.- L'ensenyança universitària.....	169
4.- El dret a l'educació en la legislació durant la Segona República i la Guerra Civil.....	171
4.1.- L'etapa del govern provisional.....	176

4.2.- El bienni del govern Azaña.....	180
4.3.- El bienni radical-cedista.....	186
4.4.- L'etapa del Front Popular.....	187
4.5.- L'etapa de la Guerra Civil.....	188
5.- El dret a l'educació en la legislació durant el Règim franquista.....	191
5.1.- Orientació totalitària.....	194
5.2.- Nacional-catolicisme.....	197
5.3.- Dictadura tecnocràtica.....	202
6.- El dret a l'educació en la legislació actual.....	206
6.1.- El dret a l'educació.....	209
6.2.- El sistema educatiu.....	211
6.3.- La Universitat.....	217
6.4.- El context actual. Reptes educatius per a la igualtat d'oportunitats.....	219
PART V: CONCLUSIONS. PROPOSTES PER INTEGRAR EL DRET A	
L'EDUCACIÓ I LA IGUALTAT D'OPORTUNITATS.....	223
1.- Consideracions generals.....	225
2.- La persona com a titular del dret a l'educació i com a subjecte beneficiari del sistema educatiu.....	225
3.- El dret a l'educació exigeix una societat democràtica.....	226
4.- La igualtat d'oportunitats com a finalitat del dret a l'educació.....	229
5.- Necessitat d'un consens o d'un compromís social entorn al sistema educatiu.....	229
6.- La democràcia, qüestió pendent del sistema educatiu.....	233
7.- La igualtat d'oportunitats, qüestió pendent de la democràcia.....	236
8.- Les perversions de la democràcia perverteixen el sistema educatiu.....	237
9.- El futur de la humanitat passa pel sistema educatiu.....	238
BIBLIOGRAFIA.....	241
BIBLIOGRAFIA PER MATÈRIES.....	253
A.- Àmbit econòmic.....	255
B.- Àmbit filosòfic.....	255
C.- Àmbit històric.....	256
D.- Àmbit jurídic.....	257
E.- Àmbit pedagògic.....	258



## PART I: EL PROYECTO DE RECERCA



## 1.-Jusificació del projecte de recerca

Tota qüestió o aspecte que desperta el nostre interès té una certa actualitat. Aquest primer apartat s'inicia amb una reflexió sobre l'actualitat del tema d'aquesta recerca, segueix amb la formulació de la pregunta de recerca, dels seus objectius específics i acaba amb la seva representació gràfica.

### 1.1.- La constant actualitat del tema

La importància del sistema educatiu per a la formació d'una consciència democràtica és un tema ja present en el pensament il·lustrat i recollit en la Constitució de Cadis de 1812<sup>1</sup> on es pretenia que, amb els plans d'instrucció pública aprovats per les corts, a partir de l'any 1830 sabessin llegir i escriure tots els ciutadans. Es deixaven divuit anys per a transformar una societat a partir de l'educació (articles 25, 131 i 370). Aquesta pretensió, no obstant, ha trigat molt temps en aconseguir-se; concretament fins a l'aplicació de les previsions de gratuïtat i obligatorietat del sistema educatiu establertes en la Llei General d'Educació de 1970.

L'actualitat del debat del tema és evident i de vegades fins i tot excessiva en els mitjans de comunicació. En aquest moment, ens trobem amb la recent aprovació de la Llei Orgànica d'Educació (LOE)<sup>2</sup> quan la última reforma educativa, la Llei Orgànica de la Qualitat de l'Educació<sup>3</sup> (LOCE) no s'ha arribat a aplicar<sup>4</sup>. Les tensions entre les diferents formacions polítiques fan preveure noves reformes d'acord amb la ideologia dels partits governants. Aquestes noves reformes necessitaran d'uns períodes d'aplicació i consolidació que amb aquest panorama es preveuen difícils.

---

<sup>1</sup> Text extret de VICÉN, C. (2004): *Historia del constitucionalismo español (1808-1978)*. Madrid: Editorial Dilex, pàgines 36 a 71.

<sup>2</sup> Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació. BOE núm. 106, de 4 de maig, pàgines 17158 a 17207.

<sup>3</sup> BOE núm. 307, de 24 de desembre de 2002, pàgines 45188 a 45220.

<sup>4</sup> El Real Decret 827/2003, de 27 de juny, elaborat pel govern del PP (BOE núm. 154, de 28 de juny de 2003, pàgines 25057 a 25060), pel qual s'establia el calendari d'aplicació de la nova ordenació del sistema educatiu establerta per la LOCE, pretenia l'aplicació gradual d'aquesta en varis cursos acadèmics a partir del curs acadèmic 2004-2005. Però el canvi de govern després de les eleccions generals de 14 de març de 2004 va provocar la seva modificació pel Real Decret 1318/2004, de 28 de maig (BOE núm. 130, de 29 de maig de 2004, pàgines 19924 a 19925), que retarda l'aplicació dels aspectes de la LOCE previstos per al curs 2004-2005 fins al curs 2006-2007, amb la previsió de la seva derogació per la LOE.

La convicció de que l'educació cada vegada és més necessària per a la vida i al llarg de tota la vida, que no s'acaba en les aules sinó que va més enllà (MARCHESI, 2005: 11), i el fet que tothom disposi d'una certa experiència com alumne (TORRES, 2001: 236) comporten que el debat social sobre l'educació sigui intens. Quan a aquestes dues circumstàncies hi afegim l'interès dels partits polítics, la intensitat augmenta<sup>5</sup>.

El fet que per primera vegada en la nostra història, una generació hagi pogut completar l'ensenyament obligatori, i el post-obligatori fins a la universitat, en democràcia ens fa pensar sobre les tensions existents entorn al sistema educatiu. Una societat democràtica requereix d'un sistema educatiu democràtic on s'hi pugui veure reflectida tota la realitat social. La igualtat d'oportunitats encara és un tema pendent, tant en la nostra societat com en les societats del nostre entorn cultural; tot el sistema educatiu –a l'igual que el conjunt de la societat– ha d'avançar cap a aquest objectiu.

En el moment present, amb la universalització de l'extensió de l'educació per a tothom<sup>6</sup>, els debats sobre la coeducació i el paper de l'educació secundària han perdut molta intensitat, encara que en relació a la igualtat d'oportunitats es poden realitzar algunes consideracions importants a tenir en compte<sup>7</sup>.

Encara continuen vigents els debats entorn a la titularitat dels centres docents, el paper dels poders públics en l'educació i l'autonomia docent. Darrera d'aquests temes ens trobem amb la doble realitat de l'educació, d'una banda, com a un dret que es desprèn de la dignitat de totes les persones i, de l'altra, com un sistema educatiu que ha

---

<sup>5</sup> D'aquesta manera, ens trobem com la tramitació parlamentària d'una llei educativa pot comportar una jornada de vaga i que la valoració d'aquesta jornada sigui molt diferent segons qui la realitzi. Així a la vaga contra el projecte de la LOE, realitzada el dissabte 12 de novembre de 2005 a Madrid, hi van assistir: dos milions de persones, segons els organitzadors; un milió i mig, segons la Comunitat Autònoma de Madrid –governada pel PP–; 407.000, segons la Delegació del Govern i 375.000, segons el diari *El País*.

L'educació, també, està molt present en el debat polític i social de Catalunya. D'una banda, el passat 20 de març de 2006 va tenir lloc l'acte de signatura formal al Palau de la Generalitat del Pacte Nacional per a l'Educació al que havien arribat el 13 de març de 2006, després d'un llarg procés i un intens debat, l'Administració catalana, les patronats de les escoles concertades i altres agents socials i que solament va comptar amb l'oposició directa del sindicat USTEC. D'altra banda, el 9 de març del mateix any, l'ex-president de la Generalitat, Molt Hble. Sr. Jordi Pujol, presentava el projecte *Edu21*, que pretén contribuir a la renovació de les idees en el camp pedagògic.

<sup>6</sup> La primària amb la Llei General d'Educació de 1970 i la secundària amb la Llei Orgànica d'Ordenació del Sistema Educatiu de 1990.

<sup>7</sup> Les veurem en la segona part d'aquest treball de recerca.

de prestar un servei a tots els ciutadans. Des d'aquesta última consideració, com tota mesura de foment<sup>8</sup>, ha d'orientar-se cap a la llibertat i la igualtat de tots els membres d'una societat.

No obstant, des d'ambdues vessants la realitat acaba essent la mateixa, l'educació, com a dret o com a sistema, és un benefici per a totes les persones; la igualtat d'oportunitats també ho és.

## 1.2.- Pregunta de recerca

Les lluites per a la llibertat i per a la igualtat d'oportunitats sempre han esdevingut unes apassionants constants al llarg de la història. Les literatures grega i romana i els textos bíblics ja ens parlen d'elles. Moltes guerres s'han fet i molta sang s'ha vessat en els seus noms.

Avui en el nostre món, on hi habiten societats amb un alt nivell de desenvolupament i amb uns sistemes de govern democràtics que mostren un gran respecte pels drets humans, les lluites per la llibertat i per a la igualtat d'oportunitats encara té pendents batalles molt importants.

El dilema que se'ns planteja és doble:

- a) Com la igualtat d'oportunitats ha influït en l'accés a l'educació? Entenent aquest accés<sup>9</sup> en un sentit molt ampli i ple de contingut, tant d'accés en si com de permanència en el sistema i d'acabament i de posterior desplegament a nivell social dels estudis realitzats.
- b) Com la igualtat d'oportunitats en l'accés a l'educació pot servir-nos per a millorar positivament la nostra societat?

En relació a ambdues preguntes, es tracta de centrar l'estudi en la societat catalana –ubicada dins l'estat espanyol-, en un període de temps determinat, l'edat contemporània. Amb aquestes preguntes es vol indagar en les causes i els efectes d'una realitat evident -la desigualtat d'oportunitats tant en l'accés a l'educació com en la vida en societat- i es vol veure els avantatges d'una societat on tots tinguem accés d'una

---

<sup>8</sup> Considerat aquest en un sentit molt ampli. Claudio Moyano, des del Ministeri de Foment, l'any 1857, va preparar la redacció de la primera llei general d'educació de l'estat espanyol.

<sup>9</sup> Diferenciació apuntada per FARRELL, citat per MURILLO TORRECILLA (1999: 12) que analitzarem en la segona part d'aquesta recerca.

manera plena i satisfactòria a l'educació i a les possibilitats que aquesta ens ofereix per a la construcció de societats i d'un món més solidari (SOBRINO, 1995: 302).

Amb l'estudi històric, es vol analitzar com diferents factors -temporals, espaials, polítics, socials, culturals o naturals- han influenciat en la concepció i maneres de viure i organitzar-se d'una societat; com això s'ha traduït a nivell d'ensenyament i com ha repercutit en el progrés d'una societat. La finalitat d'un estudi històric recent és la de permetre'ns veure les potencialitats actuals del sistema; es tracta de veure quins aspectes no han servit i quins han funcionat i per quins motius això ha passat d'aquesta manera.

L'oportunitat d'aquest estudi és, al meu parer, cada vegada més gran. L'educació esdevé, cada cop més, un eix determinant en la construcció de la nostra dimensió personal, tant a nivell intern com a nivell extern de relació amb els altres i l'entorn. El bon funcionament d'unes societats democràtiques requereix persones ben formades.

Aquesta realitat adquireix una nova dimensió en un món cada vegada més globalitzat, on l'esfera local, tot i tenir la seva importància, es perd en un horitzó llunyà. En efecte, vivim en un món plenament globalitzat, on en pocs anys el desenvolupament dels mitjans tecnològics ens ha permès accessos a la comunicació i a la informació fins fa poc temps inimaginables. Però la globalització no ens ha afectat a tots de la mateixa manera. L'accés als nous coneixements i a les noves tecnologies de les societats de la informació en lloc d'apropar distàncies ha servit per a augmentar-les entre les persones que poden accedir-hi i les que no, és a dir entre els anomenats "primer món ric" i "el tercer i el quart món pobres".

Les conseqüències de la globalització afecten al nostre dia a dia, la Unió Europea n'és un clar exemple<sup>10</sup>; en un futur pròxim, les polítiques comunitàries formularan qüestions molt concretes per als sistemes educatius dels estats membres. Un món global requereix, cada vegada més, unes societats amb persones ben formades. Una

---

<sup>10</sup> En aquest sentit, el Consell europeu celebrat a Lisboa, els dies 23 i 24 de març de 2000, per acordar un nou objectiu estratègic de la Unió Europea a fi de reforçar l'ocupació, la reforma econòmica i la cohesió social com part d'una economia fonamentada en el coneixement, s'ha fixat com a fites importants, entre d'altres:

- a) una societat de la informació per a tots i
- b) la creació d'una zona europea d'investigació i innovació.

societat així és una societat crítica, oberta, segura, sana i rica; una societat on tothom vol estar-hi i lluita per millorar-la. En aquestes societats, la diversitat és un valor que cada dia ens ensenya noves coses. En un món tan diferent, per tal de fer-lo sostenible, unes societats així són necessàries.

En la formació de les persones, el sistema educatiu hi té un paper, que encara que no sigui exclusiu sí és fonamental, en el sentit de proporcionar els sabers o les competències necessàries per a una vida en plenitud de realització personal i d'igualtat d'oportunitats.

### 1.3.- Objectius específics de la recerca

Els objectius que es proposa inicialment aquest estudi de recerca és una ampla reflexió sobre les següents qüestions:

- 1) Analitzar com el dret a l'educació és determinant per al desplegament de la nostra personalitat, tan a nivell interior com a nivell de relació amb els altres i amb el medi. Aquí es tractaria d'estudiar com històricament s'ha configurat i com es configura aquest dret. Així com també, quins són els elements essencials per tal de que el mateix sigui efectiu i ens permeti el total desplegament de la nostra dimensió personal.
- 2) Analitzar l'evolució històrica de la societat espanyola en l'edat contemporània, centrant-nos en el tema del dret a l'educació i l'ensenyament. Aquí estudiarem com els corrents ideològics i els fenòmens polítics, socials, econòmics i culturals han influït en la concepció del dret a l'educació i en la configuració i articulació del sistema educatiu en cada moment històric.
- 3) Analitzar com la igualtat d'oportunitats permet la construcció d'una societat més plena en tots els sentits i des de totes les vessants. Concretament ho estudiarem des de l'esfera individual i des del camp de les relacions socials.

Aquests objectius es fonamenten en els següents arguments:

- 1) El dret a l'educació i la igualtat d'oportunitats, tant en l'accés a ella, com en la seva realització i com en la seva projecció posterior,

és inherent a tota persona, tant per imperatius ètics i morals, com actualment per imperatius legals.

2) La formació permanent és una vessant molt important d'aquest dret a l'educació; el concepte d'aprenentatge al llarg de la vida és una de les claus d'accés al segle XXI (DELORS, 1996: 17). Una de les finalitats de l'educació obligatòria ha de ser la d'aportar-nos les eines suficients per tal de fer de l'educació permanent un eix transversal en la nostra vida que ens permeti tant el nostre desenvolupament personal com la realització de la nostra vida en comunitat.

3) La desigualtat d'oportunitats genera i incrementa més les diferències entre les persones, en el sentit de discriminació en funció de les oportunitats que es tinguin. La desigualtat d'oportunitats no tracta les diferències com una manera d'enriquir-nos mútuament, sinó com una manera de justificar la distribució dels membres d'una comunitat per classes; això genera frustració individual, exclusió social i marginació.

4) Restringir l'accés a l'educació genera pobresa individual i col·lectiva; una societat sense formació és una societat amb poc futur i amb una minsa qualitat de vida, on la por, la inseguretat i els fanatismes tenen fàcil arrelament.

5) Pel contrari, una societat que inverteixi en formació i que garanteixi el dret de tots els seus ciutadans a l'educació i la igualtat d'oportunitats en tots els aspectes de la mateixa és una societat que genera benestar i progrés, tant a nivell individual del desenvolupament personal de cada ciutadà com a nivell col·lectiu i de progrés econòmic del país.

#### 1.4.- Representació gràfica de la recerca

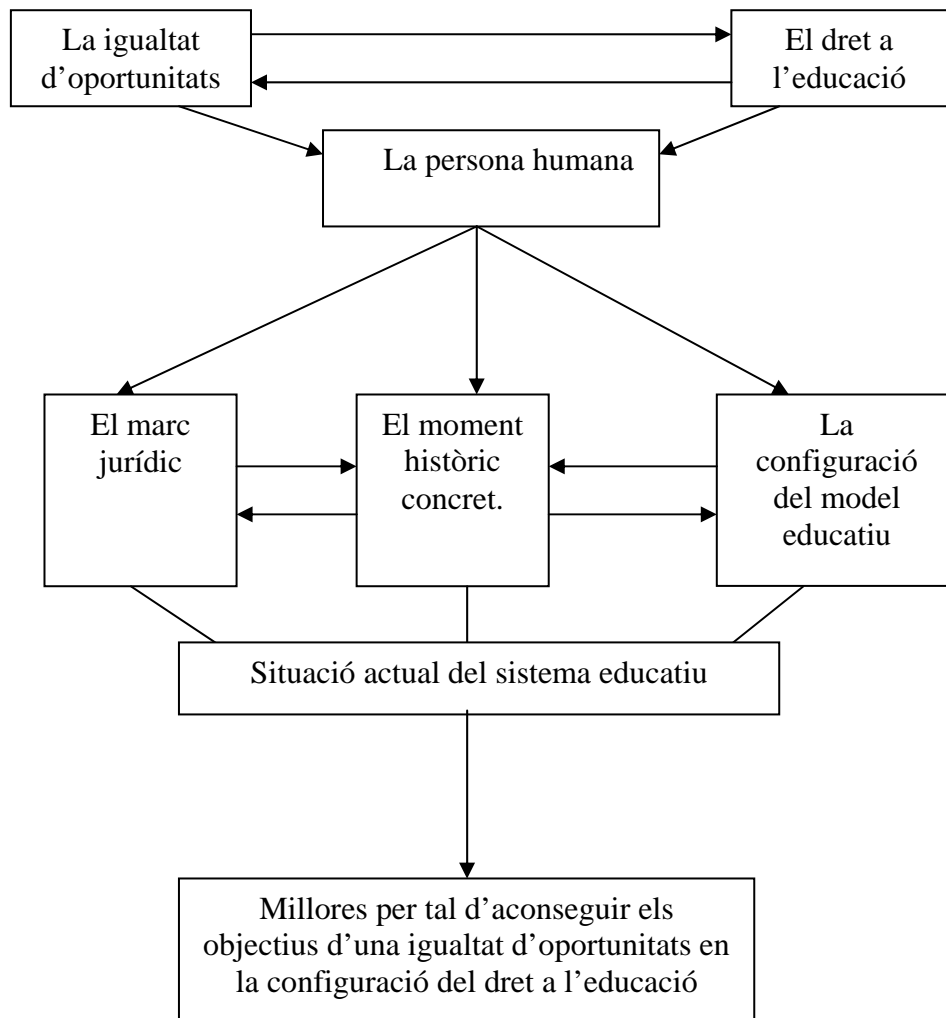
La representació gràfica d'aquesta recerca ha de partir de la concepció de la persona humana, com a subjecte posseïdor d'una dignitat personal base de drets fonamentals inviolables. Entre aquests drets ens trobem amb la igualtat d'oportunitats i el dret a l'educació.



Per tal d'analitzar la situació d'aquests punts en la nostra recent història, haurem d'analitzar en detall i de manera paral·lela tres camps diferents però connectats entre si, com són el règim jurídic, el context del moment històric concret -situació política, social, econòmica i cultural de la població- i la configuració del sistema educatiu.

Aquest anàlisi ens portarà al moment actual i a partir d'aquí podrem veure i analitzar el nostre sistema educatiu actual i plantejar les millores necessàries per tal d'aconseguir els objectius d'una igualtat d'oportunitats en la configuració del dret a l'educació.

Tenim, doncs, aquesta representació gràfica de la recerca proposada:



Aquesta representació gràfica la desenvoluparé en les següents unitats d'estudi, que són els eixos estructuradors i les altres quatre parts d'aquesta recerca:

Unitat	Continguts	Observacions
1	La igualtat d'oportunitats.	La igualtat de les persones com a exigència de la dignitat humana. Anàlisi de la seva configuració en el marc de la Constitució espanyola de 1978 i del seu tractament en el sistema educatiu, així com de les mesures per fer-la efectiva.
2	El dret a l'educació.	Anàlisi del seu contingut i de les diferents etapes en que el podem englobar, dins la història del constitucionalisme espanyol. El marc jurídic d'aquest període de temps (1808-2005).
3	El dret a l'educació i la igualtat d'oportunitats. Evolució històrica del sistema educatiu en l'ordenament jurídic espanyol.	Estudi de les principals etapes en les que podem dividir la història de l'educació a Espanya, des del segle XIX a l'actualitat en funció de les principals fites que han marcat una època.
4	Propostes per a integrar el dret a l'educació i la igualtat d'oportunitats.	Els reptes i les perspectives de futur del dret a l'educació i de la igualtat d'oportunitats. Anàlisi, d'una banda, de l'educació per a la llibertat, basada en els drets humans i en el concepte de ciutadania i, de l'altra, de l'educació per a saber viure i convida en unes societats i en un món sotmesos a constants canvis de tot tipus.

## 2.-Metodologia de la recerca

Aquesta recerca s'ubica dins un paradigma interpretatiu. Es pretén, d'una banda, establir un marc ampli de referència dels fenòmens i els processos que han caracteritzat des d'unes vessants històrica, social, cultural i pedagògica l'educació en el nostre país, i d'altra banda, establir, també, un altre marc de referència en relació a les incidències del dret a l'educació de totes les persones amb l'efectivitat d'una igualtat d'oportunitats a nivell social.

L'objectiu d'aquests marcs de referència és el posterior estudi i investigació, mitjançant la tesi doctoral, de la relació entre del dret a l'educació –i per tant el sistema educatiu- amb la igualtat d'oportunitats, que es troba en la base i en la fonamentació de tot sistema democràtic que respecti la dignitat i l'especificitat de totes les persones i aspiri a una justa convivència.

El mètode de la investigació respon als paràmetres d'un estudi qualitatiu. És pretén analitzar i comprendre uns fenòmens i processos per tal d'establir unes bases on puguin operar d'una manera plena el dret a l'educació i la igualtat d'oportunitats. Les formes d'anàlisi responen a unes propostes d'acció d'enfocament local i d'un enfocament socio-històric.

Aquesta recerca s'ubica en el marc d'una concepció democràtica de la nostra societat i en la importància del respecte als drets humans -reconeguts tant en la Constitució espanyola de 1978 com en molts tractats internacionals dels que Espanya en forma part-. També en la concepció del dret de tota persona a l'educació, al lliure desenvolupament de la seva personalitat i a la igualtat d'oportunitats, tant en la seva vessant individual com en la seva vessant social.

Les línies d'aquesta recerca són les següents:

- 1) Concepció de la persona com a ésser lliure, dotat d'una dignitat humana inviolable i envoltat d'una potencialitat que la doten d'uns drets a l'educació i al lliure desenvolupament de la seva personalitat. Per tant la igualtat real, material i efectiva en el sistema educatiu és necessària per al desenvolupament posterior de totes aquestes potencialitats.
- 2) Concepció del nostre sistema educatiu com un sistema on tothom s'hi senti acollit i on tothom hi tingui ganes d'anar-hi<sup>11</sup> i on la preocupació

---

<sup>11</sup> Idea de l'escola inclusiva extreta de les següents lectures:

pel progrés de tota la classe en conjunt sigui l'objectiu de tot el personal dels centres educatius (PORTER, 2001). Un sistema educatiu així és un sistema inclusiu o comprensiu, un sistema que integra i interacciona totes les diferències buscant les seves potencialitats.

3) Anàlisi dels principals moments històrics de l'estat espanyol, de les formes de govern que han comportat, de la normativa jurídica que ha fonamentat els mateixos –constitucions-, de les maneres de viure de la societat i de la manera en que s'han recollit els seus drets i deures -principalment el dret a l'educació i la igualtat d'oportunitats- en els textos normatius.

4) Anàlisi de les principals normatives en matèria educativa, dels sistemes educatius que han comportat, de la manera en que han concebut l'educació i el grau en que s'han aplicat per diferents motius -mitjans humans i tècnics o escàs temps transcorregut entre canvis de normatives-.

5) Anàlisi de la normativa posterior a la Constitució de 1978 i potencialitat de la seva aplicació a la llum dels tractats internacionals dels que Espanya és part. Concretament fixant-nos amb la realitat actual de la població espanyola, amb el poc temps transcorregut entre els canvis de normativa i amb els mitjans humans i tècnics per a la seva aplicació.

6) Anàlisi de la potencialitat transformadora del nostre sistema educatiu a la llum de les tendències actuals del nostre entorn cultural i, concretament, del fet de ser membres de la Unió Europea.

## 2.1.- Justificació de la metodologia de la investigació

Aquesta recerca s'emmarca dins la investigació qualitativa, concretament dins de la investigació històrica, encara que també vol arribar a analitzar l'estat de la qüestió, les seves causes i conseqüències en el moment històric present.

---

- FORD, A. DAVERN, L. i SCHNORR, R. (1999): "Educació inclusiva. Donar sentit al currículum". Dins *Suports*. Vol 3, núm. 2, pàg. 172 a 188.

- STAINBACK, S.B. (2001): "Components crítics en el desenvolupament de l'educació inclusiva". Dins *Suports*. Vol 5, núm. 1, pàg. 26-31.

La investigació qualitativa es pot definir com “una activitat sistemàtica orientada a la comprensió en profunditat de fenòmens educatius i socials, a la transformació de pràctiques i escenaris socials i educatius, a la presa de decisions i també cap al descobriment i desenvolupament d’un cos organitzat de coneixements” (SANDÍN, 2003: 123).

En el nostre cas, el que pretenem és indagar des de la perspectiva històrica, i a partir de tres vessants -jurídica, social i educativa- la influència recíproca que s’ha produït entre el dret a l’educació i la igualtat d’oportunitats; i el reflex actual d’aquestes influències i relacions.

També es pretén concretar un marc educatiu on fos possible configurar la realitat pràctica del dret a l’educació, que tots tenim, de manera que fes possible realment la igualtat d’oportunitats, des de l’accés al sistema, passant per la seva permanència i acabament, fins a la seva projecció posterior, tant individual com social, i al llarg de tota la vida.

Aquesta recerca la volem concretar en la nostra societat catalana, encara que per motius històrics de configuració d’estats, es pot fer generalitzable a tot l’estat espanyol, i en un període de temps determinat, l’edat contemporània, del segle XIX fins a l’actualitat.

Els objectius metodològics que es proposa aquesta recerca són qualitatius i es concreten en elements descriptius, interpretatius, d’avaluació i de contrastació teòrica. Es poden definir de la següent manera:

- 1) Descripció d’una realitat històrica, jurídica, social i educativa concreta; analitzant l’efectivitat del sistema educatiu i la seva projecció social posterior, concretament mitjançant la materialització de la igualtat d’oportunitats per al desenvolupament personal, individual i social, al llarg de tota la vida.
- 2) Interpretació del context polític, social, econòmic i cultural de la societat de cada període històric concret. Així com del marc jurídic general i de la seva concreció i plasmació pràctica en matèria educativa.
- 3) Avaluació de la realitat educativa de cada període històric, analitzant les causes i conseqüències que incideixen en el dret a l’educació i en la igualtat d’oportunitats.
- 4) Configuració i definició dels elements necessaris i útils per tal d’establir un marc educatiu que permetin el ple desenvolupament personal, tant a

nivell individual com social, mitjançant la plasmació efectiva del dret a l'educació de tota persona i de la igualtat d'oportunitats al llarg de tota la vida.

En definitiva, els objectius metodològics d'aquesta recerca busquen reflexionar sobre les circumstàncies, les causes i les conseqüències històriques que han afectat, definit i configurat el dret a l'educació i la igualtat d'oportunitats. També es pretén veure l'estat actual de la qüestió i les necessitats de canvi per tal d'aconseguir la materialització real i efectiva de la igualtat d'oportunitats, mitjançant una educació que arribi a tothom i que no exclougui a ningú.

### 3.-Recerca realitzada

En la investigació qualitativa, encara que sigui des d'una perspectiva històrica, és difícil establir un disseny previ concret al moment del plantejament de la recerca, perquè de ben segur aquest anirà variant a mesura que anem entrant i aprofundint en la realització de la recerca.

En aquest sentit, seguint a CARDONA (2002: 144 i 145), es pot afirmar que:

“En l'estudi qualitatiu, habitualment no es té el coneixement suficient per a començar l'estudi amb un disseny precís de la investigació. (...) L'investigador qualitatiu començarà l'estudi amb algunes idees sobre quines dades recollirà i quin serà el procés de recollida d'aquestes idees, però sols podrà proporcionar una descripció completa dels fets retrospectivament, quan totes les dades hagin estat recollides. El disseny és emergent, evoluciona i canvia al llarg de l'estudi”.

En aquesta recerca els resultats finals tampoc han coincidit del tot amb les previsions inicials. Dins la voluntat, anteriorment expressada, d'elaborar uns marcs generals de referència del dret a l'educació i de la igualtat d'oportunitats en l'estat espanyol en l'edat contemporània, la realitat de la recerca realitzada s'ha concretat principalment en l'estudi dels textos constitucionals i dels principals textos legals en matèria educativa d'aquesta època, a banda de delimitar conceptualment els conceptes de dret a l'educació i d'igualtat d'oportunitats i d'emmarcar, encara que sigui mínimament, aquest estudi en el seu context concret. En la darrera part, a mode de conclusions, es relacionen els principals reptes i perspectives de futur del dret a l'educació i de la igualtat d'oportunitats.

### 3.1.-Elaboració de les eines, estratègies i tècniques de recollida d'informació

En aquesta recerca, s'han utilitzat les següents eines, estratègies i tècniques de recollida d'informació:

- 1) Revisió de la bibliografia relativa al dret a l'educació i a la igualtat d'oportunitats.
- 2) Anàlisi dels textos constitucionals i dels principals textos legals en matèria educativa durant l'edat contemporània dins l'estat espanyol.

Finalment acabarem la recerca amb la concreció dels elements necessaris que ens permetin configurar un model educatiu que possibilitin a tothom accedir al dret a l'educació i a la igualtat d'oportunitats al llarg de tota la vida.

Han quedat pendents per a la tesi doctoral:

- 1) L'anàlisi d'altres tipus de documents. Ja siguin informes oficials, memòries, diaris, memoràndums o el contingut de xerrades i ponències. Aquí haurem de tenir present que abans d'utilitzar com a font de dades un document, aquest ha de ser examinat per comprovar la seva autenticitat i exactitud. Aquest procés d'anàlisi s'anomena examen crític històric (CARDONA, 2002: 167). Aquest examen serà extern i intern. En la vessant externa, ens preguntarem sobre l'origen i la naturalesa del document. En la vessant interna, valorarem l'exactitud i el valor de les afirmacions que conté el document.
- 2) La narració històrica oral. Consistent en entrevistes, en la mesura en què sigui possible, a persones de diferents generacions, ja siguin d'una mateixa família o d'una zona geogràfica determinada, per tal d'analitzar com el pas del temps i les circumstàncies concretes de cada moment històric els han influenciat en la realització concreta del dret a l'educació i com això ho han viscut en relació a la igualtat d'oportunitats.
- 3) L'anàlisi a nivell estadístic de la evolució històrica i possible relació del dret a l'educació i la igualtat d'oportunitats.
- 4) Un estudi més concret del context polític, social, cultural i econòmic de l'època.

### 3.2.- Delimitacions conceptuals

Tota divisió realitzada amb motiu d'analitzar un conjunt pot comportar una visió parcial d'aquest molt allunyada de la realitat del mateix conjunt en si. Aquestes divisions no deixen de comportar una certa dificultat en el moment de realitzar un estudi històric d'un període de temps.

L'estudi de l'evolució legislativa del sistema educatiu espanyol –realitzat en la Part IV d'aquesta recerca- s'ha dividit cronològicament en les cinc etapes següents:

- 1) El dret a l'educació en la legislació des de les Corts de Cadis fins a la revolució de 1868.
- 2) El dret a l'educació en la legislació des de la restauració fins a la Segona República.
- 3) El dret a l'educació en la legislació durant la Segona República.
- 4) El dret a l'educació en la legislació durant el Règim franquista.
- 5) El dret a l'educació en la legislació actual.

El criteri utilitzat per establir aquesta divisió cronològica respon a una col·lecció de documents i textos legislatius editada pel *Ministerio de Educación y Ciencia*, que apareix recollida en la bibliografia.

En el cas d'aquesta recerca, interessa destacar la dificultat d'establir uns indicadors comuns per a tot el període objecte de l'estudi degut principalment als constants canvis que en la concepció del model estatal s'han produït en aquest període. Aquests canvis s'han projectat també sobre la realitat educativa, circumstància que encara està molt present en el debat educatiu actual.

L'opció seguida tant en l'anàlisi dels textos constitucionals com en el dels legals, ha estat la de fixar-nos en la concepció del dret a l'educació i en la seva articulació dins el sistema educatiu. En aquesta opció, el protagonisme l'adquireix la persona en quan a subjecte del dret a l'educació i en quan a participant en el sistema educatiu. Aquest indicador, que en principi es pot considerar senzill, acaba reflectint la ideologia dominant dins d'una societat concreta i es converteix en una mesura clau de l'efectivitat de la igualtat d'oportunitats dins d'aquesta mateixa societat.

En la normativa analitzada, s'han tingut en compte els següents indicadors que defineixen la situació del subjecte entorn al dret a l'educació i la seva articulació dins el sistema educatiu:

- a) La gratuïtat, que mostra la possibilitat o no d'un accés universal.



- b) El tractament de l'educació per sexes, que mostra la inclusió o l'exclusió d'una part de la societat.
- c) La llibertat d'ensenyament, que mostra el tarannà democràtic o no d'una societat.
- d) El paper de l'ensenyament secundari, que mostra el sentit o la filosofia del sistema educatiu en quan a possibilitar una igualtat d'oportunitats en la vida en societat.

També s'han tingut presents els índexs d'analfabetisme dins cada període de temps analitzat, com a indicador d'uns estàndards mínims necessaris per a la vida, tant a nivell de desenvolupament personal com de convivència en societat. En aquest sentit, l'alfabetització és una pràctica social, una de les modalitats de la qual es la pràctica escolar (VIÑAO, 1990: 45 a 50). El funcionament d'aquesta pràctica escolar es converteix en un indicador del funcionament del sistema educatiu i de la realització del dret a l'educació.

La mateixa evolució del model d'estat i de les seves institucions obliguen a realitzar algunes consideracions entorn a aquesta dificultat d'establir uns indicadors comuns i per delimitar conceptualment la significació dels indicadors escollits. En el sentit de canvi en la concepció d'aquests indicadors al llarg d'aquest període de temps. Així es poden realitzar les següents consideracions entorn als següents conceptes: a) ciutadania i estat; b) finançament del sistema educatiu; c) l'autonomia docent i d) la titularitat pública i privada dels centres docents<sup>12</sup>.

En relació als conceptes de ciutadania i model d'estat, hem de tenir present que la realitat viscuda des de l'últim quart del segle XX és radicalment diferent a tot el període anterior. L'adveniment de la democràcia i la concepció de l'estat espanyol com un estat social i democràtic de dret<sup>13</sup> comporten un conjunt de drets i llibertats per a totes les persones, entre les que es troba l'accés a una educació gratuïta per a tothom. Aquesta realitat, encara que intentada en altres etapes<sup>14</sup>, no s'ha aconseguit fins al

---

<sup>12</sup> Posteriorment, en les demés parts d'aquesta recerca, s'ampliaran aquests temes que aquí s'apunten.

<sup>13</sup> Article 1,1 de la Constitució espanyola de 1978:

“Espanya és constitueix en un Estat social i democràtic de Dret, que propugna com a valors superiors del seu ordenament jurídic la llibertat, la justícia, la igualtat i el pluralisme polític.

<sup>14</sup> El projecte dels liberals plasmat en la Constitució de Cadis de 1812, la Constitució de 1869 i Constitució republicana de 1931 també apuntaven en aquesta direcció. Com analitzarem en les parts III i

moment actual. La consolidació de l'estat del benestar<sup>15</sup> ha comportat l'assoliment d'aquest objectiu; un cop aconseguit l'accés, l'atenció és centra en el contingut del sistema educatiu.

En relació al finançament<sup>16</sup> del sistema educatiu, la infraestructura de serveis creada a partir d'aquest assoliment de l'estat del benestar és incomparable amb qualsevol altre moment de la nostra història. L'accés general i gratuït a drets -que ahora esdevenen serveis- com l'educació ha suposat l'increment de molts mitjans personals i materials<sup>17</sup> i continua suposant-los a nivell de millorar en el contingut i la qualitat del sistema educatiu<sup>18</sup>.

Els temes de l'autonomia docent i de la titularitat pública i privada dels centres són fruit de la construcció històrica del nostre sistema educatiu. La lluita pel poder polític s'ha projectat, i és continua projectant, en la configuració del sistema educatiu. Actualment el concepte d'autonomia docent es troba delimitat a partir de la

---

IV d'aquesta recerca, les previsions de les primeres no van passar de ser un projecte i les de la darrera no es van poder consolidar.

<sup>15</sup> En aquest sentit, GONZÁLEZ TEMPRANO (2003: 29) destaca com a funció actual dels poders públics, la correcció de les errades del mercat, que en l'àmbit social es manifesta en la redistribució de la renda amb l'objectiu de conciliar les desigualtats produïdes pel sistema de mercat.

El naixement de l'estat del benestar està molt lligada al cas de Suècia, durant el primer terç del segle XX, que es presenta com una via a mig camí entre capitalisme i socialisme (GALBRAITH, 1990: 245).

<sup>16</sup> TAMAMES (1971: 683 a 707) defineix el sistema tributari com el conjunt de mitjans amb els que compta una Hisenda Pública per a obtenir dels contribuents els diners que precisa per a fer front als seus fins. En el cas de l'estat espanyol, es pot parlar d'importants reformes fiscals en els anys 1845, 1990, 1940 i 1957. El seu resultat va ser un excessiu pes dels impostos indirectes -relacionats amb la circulació i el tràfic de la riquesa- i una manca de flexibilitat del sistema. Un sistema tributari just és el que dona més pes als impostos directes -relacionats amb la renda-; un pas important, en aquest sentit, es va realitzar amb la reforma tributària de 1964 i es va consolidar a partir de l'any 1978 amb la nova configuració de l'impost sobre la renda de les persones físiques i amb la creació de l'impost de societats (FERREIRO, 1993: 201 i ss.).

<sup>17</sup> La despesa pública en educació no universitària a l'estat espanyol ha augmentat espectacularment entre l'any 1993 i l'any 2000, passant de 1.970.431,4 milions de pessetes a 2.916.770,1 milions de pessetes (LÓPEZ NEGREDO, 2003: 296).

<sup>18</sup> A nivell de Catalunya i en relació a l'educació primària s'està parlant, en aquests moments, del cost d'una hora més diària de docència en l'ensenyament públic per tal d'equipar-se a l'ensenyament concertat i privat (font: diari "El País" del dia 18 de gener de 2006). Amb la signatura del Pacte Nacional per a l'Educació, que va tenir lloc el passat 20 de març de 2006, aquesta hora de més ja és considera una realitat a aplicar el proper curs.

jurisprudència del Tribunal Constitucional, d'acord amb les exigències d'una societat democràtica.

En quan a la doble titularitat de centres educatius, històricament han rebut un tractament diferenciat, arribant-se a considerar, durant el règim franquista, el sistema públic com a subsidiari del sistema privat. En l'actualitat, la generalització i la gratuïtat de l'accés al sistema educatiu han comportat una certa aproximació entre centres públics i privats –no exempta de tensions- amb l'aparició dels centres privats concertats, que han de complir les prescripcions marcades per l'administració educativa i que tendeixen a aquesta aproximació<sup>19</sup>. En aquest sentit, des de la concepció de l'educació com a servei públic, més important que la titularitat pública o privada dels centres, esdevé la gestió d'aquests centres i la participació dels docents i les famílies en la configuració d'un àmbit comunitari que possibiliti l'exercici real i efectiu de la democràcia (SOLER i TORT, 1999: 42).

### 3.3.-El procés de recollida d'informació

En aquest procés de recollida d'informació, com ja hem apuntat, hem distingit dues parts clarament diferenciades. D'una banda, la revisió bibliogràfica i, d'altra banda, l'anàlisi dels textos constitucionals i legals.

#### 3.3.1.-Revisió bibliogràfica

En una recerca amb una important vessant històrica, la revisió bibliogràfica esdevé fonamental en un procés de situació dels treballs ja realitzats i de buscar un punt de partida. Ara citaré les principals obres de referència analitzades en aquesta recerca, amb el ben entès que la relació complerta de totes les lectures realitzades es troba en la bibliografia ubicada al final d'aquest treball de recerca.

En relació a la igualtat d'oportunitats, la bibliografia de referència consultada ha estat la següent:

---

<sup>19</sup> En termes generals, es pot afirmar que un terç dels alumnes estan escolaritzats en centres privats i els dos terços restants en públics. Dins dels centres privats dos terços són d'ideari religiós. La seva distribució a nivell territorial és molt diferent per motius històrics. Així per al curs 1999-2000, l'ensenyament privat representava el 52 % a Euskadi, el 42,1% a Catalunya, el 22,5 % a Andalusia i el 19,2 % a Extremadura (LÓPEZ NEGREDO, 2003: 305 i ss.).

- BOBBIO, N. (1991): *El tiempo de los derechos*. Madrid: Sistema
- GARCÍA MORILLO, J. (1991): “La cláusula general de igualdad”. Dins López Guerra, L. i ALT: *Derecho constitucional. Volumen II*. València: Tirant lo blanch, pàgines 141 a 160.
- RAWLS, J. (2002): *Teoría de la Justicia*. Madrid: Fondo de Cultura Económica
- A més des de <http://www.congreso.es/constitución/índice/sinopsis> es troben enllaços directes amb les sentències del Tribunal Constitucional relatives al principi d'igualtat recollit als diferents articles de la Constitució espanyola de 1978.

En relació al concepte de dret i d'un sistema polític de drets i llibertats, la bibliografia de referència consultada ha estat la següent:

- BOBBIO, N. (1991): *El tiempo de los derechos*. Madrid: Sistema
- PECES-BARBA, G. (2004): *Lecciones de Derechos Fundamentales*. Madrid: Dykinson.

En relació al dret a l'educació, la bibliografia de referència consultada ha estat la següent:

- CANOSA, R. (2003). “Sinopsis artículo 27 de la Constitución española”. A <http://www.congreso.es/constitución/índice/sinopsis>. Des d'aquesta pàgina web es troben enllaços directes amb les sentències del Tribunal Constitucional relatives al dret a l'educació.
- FERNÁNDEZ-MIRANDA, A. i SÁNCHEZ NAVARRO, A. (1996): “Artículo 27. Enseñanza”. Dins Alzaga, O.: *Comentarios a la Constitución española de 1978. Tomo III*. Madrid: Edersa, pàgines 157 a 272.

En relació a la història de l'educació, la bibliografia de referència consultada ha estat la següent:

- CAPITÁN, A. (1994): *Historia de la educación en España. Volumen II: pedagogía contemporánea*. Madrid: Dykinson.
- DELGADO CRIADO, B. (Coord.) (1994): *Historia de la educación en España y América. Volumen 3: La educación en la España contemporánea (1789-1975)*. Madrid: Fundación Santa María i Ediciones SM.

En relació a la història del constitucionalisme espanyol, la bibliografia de referència consultada ha estat la següent:

- SOLÉ TURA, J. i AJA, E. (1990): *Constituciones y períodos constituyentes en España (1808-1936)*. Madrid: Siglo XXI.

En relació a la concepció del dret a l'educació, de la igualtat d'oportunitats i al seu enfocament en aquesta recerca, també han estat importants tots els treballs i lectures realitzades en els cursos de la primera part del programa de doctorat "Comprensivitat i Educació", bienni 2003-2005 de la Universitat de Vic, on s'ubica aquest treball de recerca.

Han esdevingut fonamentals per conèixer de primera ma idees i experiències tant sobre les reformes educatives com sobre la formació del professorat dos seminaris de la *Universidad Internacional Menéndez Pelayo* als que vaig assistir aquest estiu de 2005 a Santander. Aquests seminaris són els següents:

- *La reforma necesaria: entre la macropolítica educativa i la micropolítica escolar*<sup>20</sup>. Dirigit per José Gimeno Sacristan i Jaume Carbonell. Es va celebrar del 11 al 15 de juliol de 2005 al *Palacio de La Magdalena* de Santander. Van ser molt interessants tant les consideracions històriques com les perspectives de futur relatives a les reformes educatives ja produïdes i a les que es preveuen.
- *La formación del profesorado y la mejora de la educación para todos: políticas y prácticas*<sup>21</sup>. Dirigit per Juan Manuel Escudero i actuant com a

---

<sup>20</sup> Entre d'altres ponències, destacar per ordre cronològic les següents:

- PUELLES, M.: *Los hitos reformistas. Del espíritu de las leyes y su perversión*.
- VIÑAO, A.: *El éxito y fracaso de las reformas educativas: condiciones y limitaciones*.
- COROYUELA, P. M.: *Nuevos escenarios. El proyecto de ley*.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M.: *Iguales en la educación ¿hasta dónde?*
- VALLCORBA, J.: *Políticas educativas para la cohesión social*.
- PÉREZ GÓMEZ, A.: *El "buen aprender". Primera finalidad de las reformas*.
- TORRES, J.: *Estrategias y medidas contrarreformas en las reformas educativas*.
- ARROYO, M.: *Construir el sistema y derecho a la educación*.

<sup>21</sup> Entre d'altres ponències, destacar per ordre cronològic:

- ESCUDERO, J.M.: *La formación del profesorado y la garantía del derecho a una buena educación para todos*.
- PEREYRA, M.A.: *Saberes y competencias del profesor para el siglo XXI*.

secretari Alberto Luis Gómez. Es va celebrar del 22 al 26 d'agost de 2005 al *Palacio de La Magdalena* de Santander. Van ser interessants les consideracions entorn als reptes amb el que es troba el sistema educatiu per tal de fer possible la igualtat d'oportunitats.

### 3.3.2.-Anàlisi dels textos constitucionals i legals

L'anàlisi dels textos constitucionals vigents i dels projectes principals que no van arribar a tenir vigència s'ha realitzat a partir del següent recull legislatiu:

- VICÉN, C. (2004): *Historia del constitucionalismo español (1808-1978)*. Madrid: Editorial Dilex. En aquesta obra es recullen íntegrament i es realitza una breu sinopsi de tots aquests textos.

L'anàlisi dels tractats internacionals referents a la matèria educativa s'ha realitzat principalment a partir del següent recull:

- GARCÍA MORIYÓN, F. (1998): *Derechos humanos y educación. Textos fundamentales. Textos complementarios*. Madrid: Ediciones de la Torre.

L'anàlisi dels textos legals ha estat un procés gradual que va iniciar-se amb els reculls legislatius i de diferents texts referents al sistema educatiu elaborats pel *Ministerio de Educación y Ciencia*. Són els següents:

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1985a): *Historia de la educación en España. Volumen I: del Despotismo Ilustrado a las Cortes de Cádiz*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1985b): *Historia de la educación en España. Volumen II: de las Cortes de Cádiz a la revolución de 1868*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989): *Historia de la educación en España. Volumen III: de la Restauración a la II República*.

---

- IBERNÓN, F.: *La profesión docente en el escenario actual de la globalización y de la sociedad del conocimiento*.

Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1991): *Historia de la educación en España. Volumen IV: la educación durante la Segunda República y la Guerra Civil*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1990): *Historia de la educación en España. Volumen V: Nacional-catolicismo y educación en la España de posguerra (I)*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1990): *Historia de la educación en España. Volumen V: Nacional-catolicismo y educación en la España de posguerra (II)*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.

Paral·lelament a aquest anàlisi, es va realitzar una consulta per índexs temàtics al repertori cronològic de legislació *Aranzadi*, on es recullen les disposicions normatives publicades en els butlletins oficials, que des de l'any 1934 es pot consultar a la Biblioteca de la Facultat de Dret de la Universitat de Barcelona<sup>22</sup>.

L'interès en tenir un major contacte amb les fonts originals em va portar aquest estiu de 2005 a la *Biblioteca del Ministerio de Educación y Ciencia* a Madrid<sup>23</sup>, on vaig estar-hi la setmana del 18 al 22 de juliol. Prèviament vaig realitzar consultes per internet –des de la pàgina web del *Ministerio de Educación y Ciencia*- mitjançant les bases de dades d'aquesta biblioteca - <http://www.mcu.es> – utilitzant com a paraules claus, per a la recerca d'informació, les veus “legislació educativa”, “lleis d'educació” i “plans d'estudis”.

Durant la meua estada allí, vaig poder consultar els següents repertoris cronològics de legislació, editats pels ministeris competents –segons el període cronològic- en la matèria:

- *Colección de Decretos*. Comprèn des de 1814 fins a 1846.

- *Colección Legislativa de España*. Comprèn des de 1846 fins a 1931.

---

<sup>22</sup> Situada a l'Avinguda Diagonal núm. 626, 08034 Barcelona.

<sup>23</sup> Situada al carrer San Agustín núm. 5, 28071 Madrid.

També s'hi troba el repertori cronològic de legislació *Aranzadi*<sup>24</sup> des de l'any 1930 fins a l'actualitat en suport paper.

A més, vaig poder consultar els següents repertoris cronològics específics en matèria de legislació educativa, editats pels ministeris competents –segons el període cronològic- en la matèria:

- *Anuario Legislativo de Instrucción Pública*. Comprèn des de 1889 fins a 1908.
- *Colección Legislativa de Instrucción Pública*. Comprèn des de 1909 fins a 1935.
- *Colección Legislativa de Educación y Ciencia*. Comprèn des de 1940 fins a l'actualitat.

Aquest interès en tenir un major contacte amb les fonts originals, també, m'ha portat durant l'últim trimestre de l'any 2005, a la Biblioteca del Pavelló de la República de la Universitat de Barcelona<sup>25</sup>, on he pogut consultar *La Gaceta de Madrid* i el *Butlletí Oficial de la Generalitat de Catalunya*, durant el període de la Segona República i la Guerra Civil.

En el present treball de recerca, en les referències a peu de pàgina utilitzades per citar la font des d'on he consultat les diferents disposicions normatives, sempre he citat la primera font des d'on he tingut un contacte directe i íntegre amb tot el text de la disposició legal.

Finalment, mitjançant internet he continuat la recerca des de les bases de dades de les pàgines webs del *Boletín Oficial del Estado* (BOE) – <http://www.boe.es> – i *Ministerio de Educación y Ciencia* - <http://www.mec.es> -.

A la pàgina web del *Ministerio de Educación y Ciencia*, hi trobem la base de dades LEDA, que inclou disposicions normatives amb caràcter general en matèria educativa corresponents a l'estat i a les comunitats autònomes des de l'any 1970. La seva pàgina web és: <http://leda.mcu.es/html/index.htm>.

A la pàgina web del BOE, entre d'altres bases de dades, en trobem dues que m'han estat útils per aquesta recerca. En ambdues podem trobar els butlletins oficials escanejats pàgina a pàgina en format imatge; els butlletins més recents estan en format “pdf”. Són les següents:

---

<sup>24</sup> Editorial Aranzadi, SA, c/ Carlos III n. 34, 31002 Pamplona.

<sup>25</sup> Situada al Carrer Cardenal Vidal i Barraquer s/n, 08035 Barcelona.



- *Iberlex*: legislació estatal, autonòmica i comunitària des de 1960 fins a l'actualitat. Permet diferents tipus de consulta per títol, per departament, per matèries, per rang legal, per text, per número de butlletí, per número de referència oficial i per dates de disposició i publicació. La seva pàgina web és la següent: [http://www.boe.es/g/es/bases\\_datos/iberlex.php](http://www.boe.es/g/es/bases_datos/iberlex.php).

- Gazeta històrica<sup>26</sup>: El BOE –anteriorment *Gaceta de Madrid* – des de 1875 a 1967. Permet diferents tipus de consulta per títol, per departament, per número de butlletí i per dates de disposició i publicació. La seva pàgina web és la següent: [http://www.boe.es/g/es/bases\\_datos/gazeta.php](http://www.boe.es/g/es/bases_datos/gazeta.php).

### 3.4.- Consideracions entorn a la recerca realitzada

Després d'aquesta recerca sobre la configuració legislativa del dret a l'educació i del sistema educatiu en l'ordenament jurídic espanyol durant l'edat contemporània, es constata com molts dels problemes i de les tensions presents en la configuració d'un model de sistema educatiu per a la nostra societat democràtica són conseqüència de plantejaments no resolts des de fa dos segles.

La consolidació, per primer cop en la història col·lectiva de l'estat espanyol, d'un ordenament jurídic democràtic, exigeix un esforç per part de tots els agents implicats en el sistema educatiu per tal de poder fer efectiva una societat on tingui plena vigència el principi d'igualtat d'oportunitats.

Per les dimensions i la durada d'aquest treball de recerca, molts aspectes sobre el model de societat per tal de possibilitar la vigència d'aquest principi d'igualtat d'oportunitats i sobre el paper que hi han de desenvolupar, d'una banda, els poders públics i els agents socials i, d'altra, tots els ciutadans, sols poden quedar apuntats en espera del seu posterior desenvolupament en la tesi doctoral.

---

<sup>26</sup> En aquesta base de dades, no he obtingut resultats satisfactoris en les recerques del període de temps comprés entre 1932 i 1936.



## PART II: LA IGUALTAT D'OPORTUNITATS



## 1.- Igualtat i dignitat humana

Des de la revolució francesa, la dignitat de la persona humana i la seva esfera de drets i llibertats s'han proclamat i han arrelat amb molta força, almenys, encara que no sempre d'una manera complerta, en el nostre món occidental. Però aquesta dignitat és intrínseca a la persona pel fet de ser-ho, des de sempre i en tots els llocs.

El valor de la persona consisteix en més que el mer fet d'existir; és tenir domini sobre la pròpia vida i aquest domini es pot considerar l'arrel de la dignitat de la persona. “La dignitat de la persona seria el rang, la característica de la persona com a tal persona” (GONZÁLEZ PÉREZ, 1986: 23 i ss.).

La persona i les persones, individualment i en conjunt, som éssers dotats de dignitat i d'aquesta dignitat se'n deriven tots els nostres drets i llibertats. Però, si ens preguntem què entenem per aquesta dignitat de la persona, la resposta a aquesta qüestió ja és més complicada.

En aquest sentit, KANT (2003: 185 i ss.) estableix dues regles d'or per fonamentar els mínims del nostre tarannà moral. La primera és de l'evangeli de St. Mateu: “estima Déu per damunt de tot i el proïsme com a tu mateix” (Mt, 22, 36-39), la segona consisteix en tractar els altres sempre com un fi, mai com un mitjà. La formulació d'aquestes dues premisses la podríem articular en l'acció de “no fer als demés el que no volguéssim que ens fessin a nosaltres”. Es evident que amb aquesta acció podríem arribar a unes cotes de convivència social molt elevades. La formulació positiva de l'enunciat anterior, “fes als demés el que vulguis que et facin a tu”, encara ens permetria arribar a unes cotes de convivència molt més elevades.

Un altre paràmetre per entendre el concepte de dignitat humana, el trobem en els tractats internacionals. La Declaració Universal del Drets Humans de l'ONU de 1948<sup>27</sup> en relació a ella apunta les següents qüestions:

- a) “Tots els éssers humans naixen lliures i iguals en dignitat i drets i, dotats, com estan de raó i consciència, han de comportar-se fraternalment els uns amb els altres” (Article 1).
- b) “Ningú estarà sotmès a esclavitud ni a vassallatge” (Article 4).
- c) “Ningú estarà sotmès a tortures ni a penes o tractaments cruels, inhumans o degradants” (Article 5).

---

<sup>27</sup> Text extret de: GARCÍA MORIYÓN, F. (1998): *Derechos humanos y educación. Textos fundamentales. Textos complementarios*. Madrid: Ediciones de la Torre, pàgines 54 a 59.

- d) “Tot ésser humà té dret, en totes parts, al reconeixement de la seva personalitat jurídica”. (Article 6).
- e) “Ningú serà objecte d’ingerències arbitràries en la seva vida privada, en la seva família, en el seu domicili o la seva correspondència, ni d’atac a la seva honra o a la seva reputació”. (Article 12)
- f) “Tota persona, com a membre de la societat, té dret a la seguretat social i a obtenir (...) la satisfacció dels drets econòmics, socials i culturals indispensables a la seva dignitat i al lliure desenvolupament de la seva personalitat” (Article 22).
- g) “Tota persona que treballi té dret a una remuneració equitativa i satisfactòria, que li asseguri, així com a la seva família, una existència conforme a la dignitat humana” (Article 23).

Des d’una altra perspectiva, SEN (2000: 19 i ss.) proposa mesurar el desenvolupament d’una societat en relació a la dignitat de la persona. En aquest sentit “el desenvolupament exigeix l’eliminació de les principals fonts de privació de llibertat: la pobresa i la tirania, la manca d’oportunitats econòmiques i les privacions socials sistemàtiques (...)”. Amb la finalitat de potenciar la dignitat de la persona humana i garantir aquest desenvolupament social, es requereixen cinc tipus diferents de llibertats:

- a) Les llibertats polítiques, enteses com les possibilitats d’exercici i defensa dels drets humans.
- b) Els serveis econòmics, entesos com la participació de tots els membres d’una comunitat en la producció, distribució i consum dels béns.
- c) Les oportunitats socials, enteses com l’accés a aquells serveis que influeixen d’una manera molt important en l’exercici de la llibertat per a viure millor.
- d) Les garanties de transparència, en l’accés i divulgació de la informació.
- e) La seguretat protectora, entesa com l’existència d’una xarxa de servies de protecció

La dignitat de la persona humana comporta, d’una banda, que ningú pugui ser discriminat per la seva manera de ser; tots som iguals amb les nostres diferències. En relació al tema de la igualtat i de les diferències, MATURANA<sup>28</sup> afirma que “des del

---

<sup>28</sup> Citat a LÓPEZ MELERO, M. (2004): *Construyendo una escuela sin exclusiones*. Màlaga: Aljibe, pàgina 159.

punt de vista del ser biològic no hi ha errors, no hi ha minusvalideses, no hi ha disminucions (...). En biologia no existeixin minusvalideses (...). És en l'espai de les relacions humanes on la persona definida com a limitada passa a ser limitada". I de fet qualsevol persona amb una minusvalidesa del tipus que sigui la viu amb normalitat. Són els comportaments socials i les actituds de les persones més properes els que les hi faran sentir d'una manera o d'una altra. La persona continuarà sent la mateixa, però la manera de relacionar-se amb ella és diferent segons ens pesi més o menys en el nostre tarannà que aquesta persona tingui aquesta minusvalidesa.

D'altra banda, aquesta dignitat comporta les mateixes oportunitats per a tothom com a possibilitat del propi desenvolupament personal, sense que cap barrera de tipus social, polític, econòmic o cultural pugui impedir-ho<sup>29</sup>.

## 2.- Consideracions en relació al principi d'igualtat

### 2.1.- El principi d'igualtat

El concepte "igualtat", com gairebé tots els grans valors fonamentals, presenta moltes vinculacions amb altres principis o ideals –com la llibertat, la justícia o el bé comú– encaminats al desenvolupament ètic i social dels grups humans. Aquest aspecte juntament amb la seva evolució històrica han comportat una diversitat de significats entorn a aquest concepte. Des d'un punt de vista lògic, es pot afirmar que el concepte d'igualtat significa la coincidència o equivalència parcial entre diferents ens (PÉREZ LUÑO, 2005: 16).

Aquest concepte es distingiria dels conceptes "d'identitat", que comporta una coincidència absoluta entre diferents ens, i de "semblança", que comportaria una mera afinitat o aproximació entre diferents ens.

---

<sup>29</sup> ROSSEAU (2005: 161 i 162) ho expressava de la següent manera en *El discurs sobre l'origen de la desigualtat entre els homes*:

"El primer que, tancant un terreny, va dir que allò era seu i va trobar gent bastant senzilla per fer-li creure va ser el fundador de la societat civil. Quants crims, guerres, assassinats, misèries i horrors no hagués estalviat al gènere humà aquell, que, trencant les estaques o destrossant el tancat, hagués dit als seus semblants: guardeu-vos d'escoltar a aquest impostor; esteu perduts si oblideu que els fruits són per a tots i la terra no és de ningú".

La dimensió lògica d'aquest concepte d'igualtat es desenvoluparia en les tres característiques següents: a) el punt de partida es troba en una pluralitat de persones, objectes i situacions; b) entre ells ha d'existir una relació, ja sigui bilateral o multilateral i c) necessàriament ha d'existir un element que faci possible la comparació –un *tertium comparationis*–.

A partir de Rousseau, el principi d'igualtat en les seves dimensions material i formal es convertirà en una categoria transcendent i immanent en els ordenaments jurídics moderns. Transcendent en relació a la igualtat material –l'equilibri entre les situacions econòmiques i socials–, en el sentit de suposar un bé o un valor a aconseguir mitjançant les lleis. Immanent en relació a la igualtat formal, la voluntat general ve a convertir-se en un requisit bàsic del concepte de llei, afectant tant al legislador com als destinataris de la norma (PÉREZ LUÑO, 2005: 80).

Dins l'evolució històrica d'aquest principi d'igualtat, la igualtat davant la llei va ser una de les reivindicacions fonamentals dels revolucionaris lliberals, fins al punt que queda inscrit en el lema de l'Estat que va sorgir de la Revolució francesa. Es tractava d'una igualtat purament formal, es configurava com una identitat de posicions dels destinataris de la llei. Aquest concepte d'igualtat ha experimentat notables transformacions. Així s'ha passat d'un concepte purament formal igualtat “davant” la llei a un altre de material igualtat “en” i “dins” de la llei, és a dir igualtat en el terreny d'aplicació de la llei (GARCÍA MORILLO, 1991: 141 a 143).

No obstant, l'aplicació en les relacions humanes d'aquest principi d'igualtat significa molt poc, sinó s'especifiquen almenys dos aspectes: a) igualtat en què? i b) igualtat entre qui? (BOBBIO, 1991: 45 i ss).

En relació a la primera qüestió, com hem apuntat anteriorment, la Declaració Universal dels Drets Humans de l'ONU de 1948 estableix que els éssers humans som iguals “en dignitat i en drets” (article 1). Aquests drets són els drets fonamentals que la declaració anuncia a continuació. És com si s'afirmés que els éssers humans som lliures i després s'afegís que som iguals alhora de gaudir d'aquesta llibertat; la llibertat no pot subsistir sense la igualtat (ROUSSEAU, 1993: 91).

Per llibertat, avui, hem d'entendre tres coses:

- a) Llibertat com a no impediment. Tota persona ha de tenir una esfera d'activitat protegida contra la ingerència de tot poder extern.
- b) Llibertat com a autonomia. Tota persona ha de participar en la formació de les normes que després hauran de regular la seva



conducta en aquella esfera que no està reservada a l'exclusiu domini de la seva jurisdicció individual.

- c) Llibertat com a poder positiu. Tota persona ha de tenir la possibilitat real i efectiva de traduir en comportaments concrets els comportaments abstractes previstos en les normes constitucionals que atribueixen drets i, per consegüent, ha de posseir en propietat, o com a quota de propietat col·lectiva, béns suficients per a una vida digna.

En aquesta darrera accepció, llibertat i igualtat no són incompatibles. La llibertat positiva seria una integració de la igualtat d'oportunitats.

La pregunta de la igualtat entre qui, BOBBIO (1991: 47) la relaciona amb “el llarg camí de la justícia”. La llibertat i la igualtat exigeixen la justícia. Les diferències històricament rellevants que han donat lloc a discriminacions poden ser dividides en: a) naturals, com la raça o el sexe; b) històriques i socials, com la religió, la opinió política, la nació, la llengua o la classe social i c) jurídiques, com l'estatus polític o civil derivat de la pertinença a un estat.

En aquest sentit, els dos primers grups engloben aquelles discriminacions que, en l'actualitat, en les nostres societats poden considerar-se superades. Les diferències jurídiques pel fet de ser nacionals d'un estat, avui, són les rellevants i decisives en un context mundial globalitzat. Aquests tres grups de circumstàncies discriminatòries es troben prohibides per l'article 2 de la Declaració Universal dels Drets Humans de l'ONU de 1948<sup>30</sup>.

El principi de justícia es pot definir com un mitjà per distribuir i compartir els béns que existeixen en el nostre entorn i que són patrimoni de tots els éssers humans. BOBBIO (1993: 56) identifica igualtat i justícia com a sinònims, en el sentit que la justícia al distribuir i compartir els béns i els mitjans permet l'establiment d'un marc d'igualtat d'oportunitats.

---

<sup>30</sup> Article 2 Declaració Universal Drets Humans de l'ONU:

1. Tota persona té tots els drets i llibertats proclamats en aquesta Declaració, sense cap distinció per motius de raça, color, sexe, idioma, religió, opinió política o de qualsevol altra índole, origen nacional o social, posició econòmica, naixement o qualsevol altra condició.
2. A més, no es farà distinció alguna fonamentada en la condició política, jurídica o internacional del país o territori de la jurisdicció del qual depengui una persona, tant si es tracta d'un país independent com d'un territori sota administració fiduciària, no autònom o sotmès a qualsevol altra limitació de sobirania.

La igualtat d'oportunitats, que en un principi es va interpretar de manera negativa com a eliminació d'obstacles i privilegis, ha anat adquirint una dimensió positiva, concretant-se en un conjunt de possibilitats reals per a cada persona, que li permetin el ple desenvolupament de les seves capacitats personals i l'accés en igualtat de condicions a uns mateixos nivells de renda, medi ambient, salut i educació.

El reconeixement d'aquest principi d'igualtat d'oportunitats està molt lligat a la dimensió material de la igualtat. La igualtat d'oportunitats es trobaria d'aquesta manera connectada amb la teoria de la justícia distributiva i amb la teoria de la justícia social. Aquesta igualtat podria semblar l'horitzó utòpic de la justícia, però la seva reivindicació ha estat una constant en l'evolució del pensament democràtic (PÉREZ LUÑO: 2005, 61 i 62).

## 2.2.- La mesura de les desigualtats

Probablement el primer pensador que va estudiar la desigualtat des del punt de vista empíric i crític va ser Aristòtil. A partir d'ell, la desigualtat i la distribució -concepte molt relacionat amb ella- s'han convertit en tema d'estudi fonamental de filòsofs, sociòlegs, juristes i economistes (MURILLO TORRECILLA, 1999: 11).

Per ARISTÒTIL (1998: 131) el terme democràcia no evoca la idea de govern de la majoria; sinó la de govern del poble. Entenent per poble la classe social integrada pels pobres, que són la majoria i que tendeixen a un exercici del poder que no tan sols es concreta en el reconeixement de la igualtat davant la llei, sinó també en un major grau d'igualtat en la distribució de la riquesa. En aquest sentit, la justícia es concep com un terme mitjà; la seva importància radica en que és la virtut que regula les relacions humanes. La justícia es troba, doncs, en la proporció; concretament en la distribució d'honors, béns materials o qualsevol cosa que pugui ser repartida entre les persones que participen en el sistema polític.

Recentment COULTER<sup>31</sup> ha proposat una definició dels conceptes de distribució i desigualtat que pot ser interessant per tal d'orientar un debat tècnic entorn a aquests conceptes. Per aquest autor entenem per distribució "la divisió d'unitats entre els components d'un sistema social" i per desigualtat "la variació d'aquesta divisió".

---

<sup>31</sup> Citat per MURILLO TORRECILLA (1999: 11).

El concepte desigualtat ha assumit diferents noms en funció de diferents perspectives. En aquest sentit, BRONFENBREMER<sup>32</sup> ha definit la manca d'equitat com la falta de la igualtat proporcional en el sentit aristotèlic anteriorment apuntat. Les desigualtats per ser acceptades han de ser originades per algun motiu connectat amb la idea de justícia. Tenim, doncs, que la igualtat o desigualtat responen a una qüestió més descriptiva; en canvi, l'equitat o la manca d'equitat comporten judicis de valor.

En el mateix sentit, RAWLS (2002: 119 i ss) apunta que tots tenim una idea intuïtiva sobre la justícia –com si fos un tret inherent a la nostra dignitat humana–, a partir d'aquesta idea busquem un equilibri reflexiu; raonar conjuntament.

En relació a aquest equilibri reflexiu, RAWLS (2002: 67 i 68) estableix les següents premisses<sup>33</sup>:

“Primer principi: Tota persona ha de tenir un igual dret al més extens sistema total de llibertats bàsiques iguals, compatible amb un sistema similar de llibertat per a tots.

Segon principi: les desigualtats socials i econòmiques han d'estar ordenades de manera que ambdues estiguin:

- a) dirigides cap al major benefici del menys avantatjat, compatible amb el principi de l'estalvi just
- b) i vinculades a càrrecs i posicions oberts a tots sota les condicions d'una equitativa igualtat d'oportunitats”.

Des d'un plantejament molt diferent, HABERMAS (1999: 255 i ss.) reivindica la connexió entre “estat de dret” i “democràcia” en base a la justícia social i a la igualtat d'oportunitats:

“Si la llibertat donada per la facultat de tenir i d'adquirir ha de garantir la justícia social, llavors ha d'existir una igualtat per a exercitar aquesta facultat jurídica. Amb la creixent desigualtat de les posicions econòmiques de poder, de béns de fortuna i de posicions socials de vida es destrueixen els pressupòsits fàctics per a un aprofitament en igualtat d'oportunitats de les competències jurídiques repartides d'una manera igualitària”.

Les desigualtats per a ser justes, d'una manera o altra, han de beneficiar a tots. La possibilitat de la justícia en la vida en societat està molt lligada a les oportunitats i als condicionants socials. A major igualtat d'oportunitats; major cotes de justícia social.

En canvi, la manca d'una situació d'igualtat d'oportunitats, a nivell social, genera pobresa en el sentit de privació de les capacitats per a satisfer les necessitats elementals i essencials de cada un del individu (SEN, 2001: 239 a 241). La pobresa

---

<sup>32</sup> Citat per MURILLO TORRECILLA (1999: 11).

<sup>33</sup> Aquestes premisses pressuposen un punt de partida on no existeixin interessos egoistes. RAWLS (2002: 135) descriu aquesta situació com “el vel de la ignorància”.

entesa com a mancaça en tots els àmbits -no sols en l'econòmic, també en l'humà- esdevé una dificultat per al desenvolupament individual de les persones i la vida en societat.

En aquest sentit, “en l'avaluació de la justícia fonamentada en les capacitats, les reivindicacions individuals no es valoren en termes de recursos o béns primaris que posseeixen les diferents persones, sinó en els termes de les llibertats de que realment gaudeixen per a elegir entre les diferents raons de viure que poden tenir raons per a valorar” (SEN, 1997: 115). La mesura avaluable de l'efectivitat d'un marc d'igualtat d'oportunitats no es veu en la uniformitat de la societat, sinó en la llibertat real i efectiva de cada un dels seus individus per escollir i realitzar les seves opcions de vida de la manera que consideri més adequada.

Per tal de configurar un model d'anàlisi de les desigualtats són interessants els estudis dels models suecs i escandinaus del benestar (NUSSBAUM i SEN, 2002: 101 a 133). Aquests models responen a les consideracions que els experts de l'ONU, en la dècada dels cinquanta del segle passat, apuntaven en relació a què els indicadors monetaris eren insuficients per tal de mesurar el benestar dels ciutadans d'un país.

En aquest sentit el model suec pretén mesurar el benestar com a resposta a un conjunt de preguntes que es realitza a una mostra de la població. Aquestes preguntes, en relació a l'educació es van concretar, en la primera enquesta que es va realitzar l'any 1968, en els anys d'educació i el nivell assolit. Per la seva part, el model escandinau d'enquestes que es va desenvolupar en la dècada dels setanta del segle passat pretén fonamentar-se en un triple aspecte: el tenir, l'estimar i l'ésser. Tenir es refereix a les condicions materials que són necessàries per a la supervivència i per a evitar la misèria. Estimar es refereix a la necessitat de relacionar-se amb altres persones i de formar identitats socials. I l'ésser és refereix a la necessitat d'integrar-se en la societat i de viure amb harmonia amb la natura.

Evidentment un marc d'igualtat d'oportunitats estarà molt lligat a cotes altes de benestar tant individual com social; però el criteri més determinant estaria en la possibilitat individual d'optar per unes manifestacions o altres d'aquest benestar; no en la imposició d'aquest benestar en si mateix, per molt positiu que objectivament es pugui considerar. Aquest pas del benestar a la preferència no exclou el benestar en si mateix, sinó que el reafirma d'una manera més subjectiva. Les preferències de cada individu tendiran al seu propi benestar. Per aconseguir-lo es fonamental que tots els membres

d'una societat estiguin plenament capacitats per a prendre decisions i que puguin existir mecanismes per rectificar aquestes en la mesura que no els produeixen benestar.

### 2.3.- Fonamentació d'un marc d'igualtat d'oportunitats

Podem concloure afirmant que l'exigència d'un marc d'igualtat d'oportunitats es troba tant en els imperatius ètics inherents a la dignitat humana com en les exigències per a possibilitar una vida en societat. En aquest sentit, sense justícia no es possible ni la llibertat ni la igualtat. I sense aquestes dues, tant el desenvolupament individual de les persones com la vida en societat es produeixen d'una manera parcial i mutilada. Les cotes altes de benestar individual i social requereixen de l'efectivitat d'un marc social d'igualtat d'oportunitats.

Així igualtat, justícia i llibertat es relacionen de manera tal que un marc social d'igualtat d'oportunitats requereix com a punt de partida una posició de justícia que permeti la seva efectivitat i com a punt d'arribada una posició de llibertat personal que permeti la seva concreció individual.

En el concepte de justícia trobem la justificació per a establir socialment un marc d'igualtat d'oportunitats. La seva concreció i definició suposen la concreció dels principis de justícia vigents en una societat i que són inherents a la naturalesa humana.

I és precisament aquesta naturalesa humana la que concreta aquest marc d'igualtat d'oportunitats. La nostra llibertat fruit del desenvolupament de les nostres capacitats és la que ens permet gaudir d'aquest marc d'igualtat d'oportunitats, en el sentit de donar resposta –la nostra resposta- als nostres plantejaments i interessos vitals.

### 3.- El principi d'igualtat d'oportunitats en la Constitució espanyola

La Constitució espanyola de 1978<sup>34</sup> segueix la tendència dels ordenaments jurídics dels estats de dret del nostre entorn cultural i concep la igualtat en la triple dimensió de valor, principi i norma (PÉREZ LUÑO, 2005: 11). Així el concepte igualtat queda articulat en els següents tres punts: a) la igualtat com a valor que inspira l'ordenament jurídic (article 1,1); b) la igualtat promocional (article 9,2) que estableix l'horitzó de l'actuació dels poders públics, per tal de superar les discriminacions i

---

<sup>34</sup> Constitució espanyola de 27 de desembre de 1978. BOE núm. 311-1, de 29 de desembre de 1978.

possibilitat una vertadera igualtat d'oportunitats i c) la igualtat en i davant la llei com a dret fonamental (article 14).

Article 1,1:

Espanya es constitueix com un Estat social i democràtic de Dret, que propugna com a valors superiors del seu ordenament jurídic la llibertat, la justícia, la igualtat i el pluralisme polític.

Article 9,2:

Correspon als poders públics promoure les condicions per a què la llibertat i la igualtat de l'individu i dels grups en que s'integra siguin reals i efectives; remoure els obstacles que impedeixin o dificulten la seva plenitud i facilitar la participació de tots els ciutadans en la vida política, econòmica, cultural i social.

Article 14:

Els espanyols són iguals davant la llei, sense que pugui prevaler discriminació alguna per raó de naixement, raça, sexe, religió, opinió o qualsevol altra condició o circumstància personal o social.

La igualtat i la no discriminació de l'article 14 esdevenen el pòrtic del nucli dur de la declaració de drets i llibertats del text constitucional –introdueix les dues seccions del capítol II del títol I “drets i llibertats”-. Aquesta concepció de la igualtat s'ha d'entendre complementada per l'establert en els article 1,1 i 9,2 del mateix text constitucional.

D'aquest article 14 del text constitucional se'n desprèn una clàusula general que estableix la igualtat de tots els espanyols davant la llei i prohibeix realitzar discriminacions per raons o circumstàncies personals o socials. La igualtat es configura avui –tal com hem apuntat anteriorment- com una noció diferent a la igualtat davant la llei que van predicar els liberals; es constitueix sobretot com un límit de l'actuació dels poders públics i com un mecanisme de reacció enfront de l'arbitrarietat del poder. No es tracta, doncs, que els poders públics no puguin establir diferències entre els individus i els grups en que s'integren; es tracta de qui si ho fan, aquesta actuació no por ser arbitrària. A més, per tal de possibilitar una veritable igualtat d'oportunitats –objectiu de l'article 9,2 del text constitucional-, davant d'unes societats plenes de desigualtats de diferents tipus, els poders públics han d'establir mesures de foment –en el fons diferenciadores- per tal de possibilitar aquesta igualtat d'oportunitats.

En aquest sentit, la constitucionalitat de les actuacions dels poders públics que atorguin un tracte diferent a les persones o a les col·lectivitats dependrà del seu caràcter diferenciador –fonamentat en una base objectiva i raonable- o discriminatori –arbitrari-. GARCÍA MORILLO (1991: 147 i ss.) assenyala les característiques, que segons la

jurisprudència del Tribunal Constitucional, ha de tenir un tracte diferenciador per a no ser discriminatori. Són les següents:

- a) La desigualtat dels supòsits de fet. No pot donar-se una violació del principi d'igualtat entre persones que es troben en situacions diferents. Aquesta diferenciació ha de ser, doncs, admissible.
- b) Aquesta diferenciació ha de tenir una finalitat.
- c) La finalitat d'aquesta diferenciació ha de ser raonable des de la perspectiva constitucional.
- d) Aquesta diferenciació ha de ser racional, en el sentit d'una adequació dels mitjans als fins.
- e) A més, aquesta diferenciació ha de ser proporcional. Ha d'existir una proporcionalitat entre el tracte desigual que s'atribueix i la finalitat perseguida.

D'acord amb la jurisprudència del Tribunal Constitucional, doncs, una actuació desigual dels poders públics que reunís aquestes característiques seria constitucionalment legítima i no discriminatòria. Precisament es tractaria de corregir situacions de discriminació i fer més possible la construcció d'un marc jurídic que permetés una plena igualtat d'oportunitats. En aquest sentit, en el preàmbul del text constitucional trobem recollida la voluntat de la nació espanyola, entre d'altres aspectes, de: a) "garantir la convivència democràtica (...) conforme a un ordre social i econòmic just"; b) "promoure el progrés de la cultura i de l'economia per assegurar a tots una digna qualitat de vida" i c) "establir una societat democràtica avançada".

#### 4.- Igualtat d'oportunitats en el sistema educatiu

"El somni de la igualtat ha acompanyat a l'educació des dels començaments de l'època moderna en el nostre context occidental" (FERNÁNDEZ ENGUITA, 2004: 91). Aquest desig d'igualtat, avui, és un objectiu extensible a tot sistema educatiu democràtic. Aquesta igualtat es refereix al marc genèric on es desenvoluparà el dret a l'educació.

Històricament, l'educació sempre ha estat un privilegi de les classes socials més poderoses. Això no obstant, a Europa, en un espai temporal de pocs segles, hem experimentat una transformació de la vida social i de les seves conseqüències sobre totes les persones; el que eren formes de relació social i personal minoritàries, formes de

pensament de grups determinats -intel·lectuals, clergat- s'han generalitzat àmpliament. En aquest sentit, el segle XX s'ha caracteritzat per una acceptació quasi generalitzada de la igualtat d'oportunitats educatives. La legislació de molts països i els tractats internacionals recullen el dret de tota la població a l'educació sense discriminacions en funció de la situació econòmica i social (SAN SEGUNDO, 2001: 184). No obstant això encara avui hi ha exclusions; moltes persones es troben fora d'un sistema educatiu que vol arribar a tothom.

L'escola en aquest canvi ha tingut un paper important. Primer amb un intent d'alfabetització; després com a reflex d'unes formes socials que van més enllà de la pròpia alfabetització. En aquest sentit, hem de tenir present que la forma en què l'escola articula els principis en que es fonamenta la societat ha estat un dels clàssics punts d'interès de les teories sociològiques de l'educació. Juntament amb les funcions clàssiques de l'escola d'ensenyar, d'avaluar i de certificar l'aprenentatge; ens trobaríem amb una funció latent d'inculcació de la cultura legítima, consagrada o dominant (ESCOFET i ALT., 1998: 15).

Aquesta reproducció social no es en si mateixa negativa; de fet, esdevé necessària per la mateixa convivència en societat. Sense uns referents socials la convivència seria impossible. No obstant, en unes societats democràtiques, en el marc d'un estat social i democràtic de dret, des de totes les institucions –i per tant també des del sistema escolar- no es pot renunciar a millorar contínuament les condicions de vida de tots els membres d'aquestes societats.

Tradicionalment la família i l'escola han estat les institucions que han rebut la delegació per part de la societat en l'educació dels infants i joves. En la realitat dels nostres dies, aquesta situació ha canviat i altres institucions com són els mitjans de comunicació o les noves tecnologies també han adquirit, per les noves situacions familiars i socials, una dimensió educadora, de la que no sempre en som prou conscients i que tampoc està del tot emmarcada i definida.

En aquest sentit, és una realitat que els mitjans audiovisuals i principalment la televisió -mitjà de comunicació i d'oci a la vegada- s'han instal·lat cada vegada més en la nostra vida, fins al punt de considerar que en la construcció de la nostra identitat com a societat, els mitjans de comunicació hi adquireixen un paper important. Seguint l'opinió dels membres del Grup de Recerca de Violència i Televisió de la Universitat



Ramon Llull<sup>35</sup> es pot afirmar que “un dels papers rellevants de la televisió és la seva capacitat per difondre estereotips i valors socials, que no sempre estan en harmonia amb uns ideals basats en el diàleg i en la pau” (AA.VV., 2003). Així ens trobem que els infants i joves passen moltes hores davant de la televisió impregnant-se molts cops d’uns valors que no estan d’acord amb el nostre sistema democràtic i que l’escola no pot acceptar ni transmetre. Un nou repte per a la institució escolar per tal d’avançar cap a una veritable igualtat d’oportunitats és saber compaginar la dignitat humana amb les possibilitats que ens permeten els mitjans de comunicació i les noves tecnologies.

L’anàlisi de la igualtat o desigualtat educativa interessa tant per la importància que té en el desenvolupament de la personalitat i el correcte repartiment dels béns socials en una societat democràtica, com també per la seva incidència en la igualtat i desigualtat econòmica i social.

Les tendències educatives en relació a aquests temes, en el nostre context occidental, han canviat en els últims anys (MURILLO TORRECILLA, 1999: 12):

- a) En la dècada dels anys seixanta del segle passat es pensava que una adequada barreja de coneixements, recursos i decisions polítiques podrien comportar que l’escola contribuís a l’establiment d’un nou ordre social.
- b) Cap a mitjans dels anys setanta, com a resultat del fracàs de certes reformes educatives i de la poca incidència de la investigació en la millora educativa va aparèixer un punt de vista totalment oposat.
- c) Aquesta postura mai va arribar a ser dominant i ja en la dècada dels vuitanta alguns dels seus màxims defensors van començar a canviar els seus plantejaments.
- d) En l’actualitat es manté un punt de vista intermedi: el canvi educatiu pot arribar a afectar a l’ordre social, però sols sota certes circumstàncies particulars i si el programa de canvi educatiu és suficientment adaptat a cada situació particular. En aquest sentit és important tenir present el moviment de l’escola inclusiva i tot el procés viscut en algunes escoles del nostre país –principalment en

---

<sup>35</sup> Els membres del Grup de Recerca de Violència i Televisió de la Universitat Ramon Llull són Sue Aran, Francesc Barata, Jordi Busquet, Pilar Medina i Silvia Morón.

barris marginals de petites i grans ciutats- de les comunitats d'aprenentatge.

En relació a la igualtat educativa, també cal analitzar com en els últims trenta o quaranta anys han canviat els components de l'estudi en aquest tema. S'ha passat dels grups socials o ètnics (en alguns països) a unes categories més complexes com la de gènere o la d'origen geogràfic.

Per tal d'estudiar el model d'igualtat educativa, el millor és seguir el proposat recentment per FARRELL<sup>36</sup>. Aquest autor distingeix quatre facetes: igualtat en l'accés a l'educació, supervivència en la mateixa, igualtat de resultats i igualtat de conseqüències o de beneficis dels resultats. Sense aquestes quatre facetes, el paper de les institucions del sistema educatiu quedaria mutilat o disminuït en el sentit d'aconseguir el ple desenvolupament interior i exterior de la nostra dimensió personal.

La igualtat d'accés es pot definir com l'obertura del sistema educatiu a qualsevol persona amb independència de les seves condicions personals i socials. Cap persona pot sentir-se discriminada en aquest accés. Aquesta igualtat d'accés és una exigència per a l'educació obligatòria que totes les persones hem d'adquirir. Però també ha de ser-ho per a l'educació post-obligatòria per tal de fer possible el principi d'educació al llarg de tota la vida (DELORS, 1996).

La igualtat de supervivència significa les probabilitats que tenen aquestes persones de desenvolupar la seva personalitat dins el sistema educatiu, tant en l'educació obligatòria com en la post-obligatòria; per tal de fer-la efectiva poden ser necessàries mesures compensatòries de les necessitats educatives especials que puguin tenir cada alumne individualment considerat.

La igualtat de resultats comporta l'oportunitat de tots els alumnes participants en el sistema educatiu d'assolir les mateixes fites i adquirir els mateixos coneixements amb independència de les seves condicions personals i socials i amb independència del centre educatiu on hagin estat escolaritzats i dels mètodes d'ensenyaments utilitzats en els seus processos d'aprenentatge.

La igualtat de conseqüències o de beneficis d'aquests resultats es tradueix en la possibilitat que totes les persones puguem desenvolupar la nostra personalitat i gaudir d'un mateix nivell de vida. Aquesta igualtat s'ha de reflectir en la vida adulta i en l'accés al mercat laboral.

---

<sup>36</sup> Citat per MURILLO TORRECILLA (1999: 12).

DUBET (2005), en relació al sistema educatiu francès, parla de quatre tipus diferents d'igualtat d'oportunitats: meritòria, distributiva, social i individual. On la primera seria el punt de sortida i l'última el d'arribada. Aquestes consideracions també són aplicables al nostre sistema educatiu.

La igualtat d'oportunitats en relació al mèrit –present en el nostre sistema educatiu- té els seus orígens en l'objectiu d'accés universal a l'educació que s'aconseguia amb l'augment de places, la gratuïtat d'aquest –almenys en el tram obligatori- i un sistema de beques. No obstant, el mèrit discrimina. Contradictòriament, un sistema que busca la igualtat pot acabar generant desigualtat. En aquest cas, els alumnes més dèbils sempre són els que hi tenen més a perdre. El problema del mèrit i les avaluacions, en relació a la igualtat d'oportunitats, es manifesta en l'alumnat que queda al marge i que no rep els beneficis del sistema educatiu. En aquest, els alumnes enlloc de sentir-se dignificats, es senten marginats i abocats a les pitjors posicions socials. En aquest sentit, és indiscutible que la igualtat d'oportunitats en funció del mèrit és molt millor que una educació de les élites. No obstant, el major benefici per a l'alumnat més avantatjat no pot perjudicar als menys avantatjats<sup>37</sup>.

La igualtat distributiva d'oportunitats connecta el principi d'igualtat amb el de justícia per tal d'atenuar la part més negativa del mèrit, en el sentit de marginació o exclusió dels més dèbils. En aquest sentit la igualtat de l'oferta i la igualtat en l'accés, tot i ser necessàries, són insuficients, al no poder compensar per si mateixes les desigualtats que es troben fora de l'escola.

La igualtat social d'oportunitats es refereix a la idea de la cultura comú que en cada etapa o nivell escolar s'ha de proporcionar a l'alumne per tal de possibilitar l'adquisició d'unes eines, competències o habilitats mínimes que l'hi permetin, de manera plena i eficaç, el seu desenvolupament personal i la vida en societat<sup>38</sup>. El problema, dins el sistema educatiu, es planteja quan enlloc de considerar cada etapa de manera autònoma i individual, es considera com a preparació de l'etapa posterior. En

---

<sup>37</sup> En aquest sentit, com s'ha apuntat anteriorment, RAWLS (2002: 67 i 68) considera com a premissa de la justícia, el fet que tota persona ha de tenir un igual dret al més extens sistema total de llibertats bàsiques iguals, compatible amb un sistema similar de llibertat per a tots.

<sup>38</sup> DUBET (2005: 56) parla de la idea d'un salari mínim interprofessional de creixement (“smic”), tan acceptat en l'àmbit de les polítiques socials. Per sota d'aquest salari les condicions de vida no serien acceptables; paral·lelament es fa un símil amb les habilitats o competències mínimes que el sistema educatiu ha de proporcionar als alumnes.

aquest sentit es corre el perill de sols donar rellevància a una titulació obtinguda en les etapes finals i, d'aquesta manera, deixar desvalguts d'habilitats i competències als alumnes que abandonen abans d'arribar a les etapes finals.

La igualtat individual d'oportunitats –com a objectiu al qual ha de tendir tot sistema educatiu democràtic- respon al plantejament de permetre a cada persona el seu propi desenvolupament, amb independència del principi del mèrit i de les utilitats vinculades a les titulacions<sup>39</sup>.

## 5.- Dificultats per l'efectivitat de la igualtat d'oportunitats en el sistema educatiu

Actualment dins del sistema educatiu de Catalunya, podem parlar de cinc aspectes que generen diferències que poden comportar, en el seu cas, pèrdua d'oportunitats i exclusió social. Aquests són: el territori, la classe social, la immigració, el gènere i les necessitats educatives especials (BONAL, ESSOMBA, i FERRER, 2004: 101 a 130).

Les diferències generades pel territori es concreten en l'oferta educativa i en les possibilitats d'accedir-hi, principalment en l'ensenyament no obligatori.

Les diferències en relació a la classe social es manifesten en barreres de tipus econòmic i cultural en l'accés a determinats centres; així com en el diferent grau d'esforç econòmic en les famílies en relació les possibilitats del finançament i realització de la formació no obligatòria.

Les diferències per raó de la immigració generen tot tipus de problemes; des de l'accés, a les possibilitats de desenvolupament -amb concentracions artificials, manca de recursos i estructures, situacions de desescolarització, absentisme i abandonament- i a l'acabament i posterior desenvolupament –problemes d'adquisició d'ensenyaments bàsics, de rendiment acadèmic i de participació en accions de formació permanent i inserció laboral-. La realitat actual del fenomen migratori desborda en molts aspectes el sistema educatiu.

---

<sup>39</sup> En aquest sentit, DUBET (2005: 83 i 84) apunta que “és injust que aquells que es converteixin en obrers surtin del sistema educatiu sense haver après res sòlid i útil, havent obtingut diplomes que no valen gaire i, sobre tot, havent acceptat progressivament la certesa de la seva pròpia indignitat. En aquest cas, la injustícia social està acompanyada per una injustícia escolar, la única funció de la qual és probablement, legitimar les desigualtats sorgides de la igualtat d'oportunitats”.

Les diferències per raó de gènere no aporten dades significatives en relació als resultats dins del sistema educatiu, el problema es situa més fora del sistema, tant a nivell familiar com a nivell social i laboral i tenen molta relació amb els rols socials tradicionals. En l'elecció de la formació post-obligatòria s'observen molt clarament aquests rols.

Les diferències per raó de les necessitats educatives especials continua generant discriminacions en relació als alumnes amb discapacitats psíquiques en referència a la inclusió en centres ordinaris. S'observa un trencament en la línia d'inclusivitat en les etapes superiors, un dèficit de sensibilitat social en vers la inclusió de persones amb discapacitats i una discriminació forta en l'accés al món laboral.

El sistema educatiu per tal de possibilitar un marc d'igualtat d'oportunitats ha de tractar de manera adequada les diferències. Aquestes, lluny de permetre situacions d'exclusió, ens han d'enriquir.

Els orígens de l'atenció a la diversitat, des de la perspectiva de la diferència, la trobem en els països escandinaus durant els anys seixanta del segle XX. En els orígens, la perspectiva de l'anàlisi no ha estat centrada en les diferències per motius d'ordre biològic –discapacitats- sinó per problemes socials d'arrel econòmica o cultural (ESSOMBA, 2005: 88 i 89).

La resposta als aspectes que generen diferències, dins del sistema educatiu, la trobem: a) en relació al territori i la classe social, en l'educació compensatòria; b) en relació a l'ètnia, en l'educació intercultural; c) en relació al gènere, en la coeducació i d) en relació a les necessitats educatives especials, en la inclusivitat.

### 5.1.- L'educació compensatòria

El marc de l'educació compensatòria es troba definit per les diferents mesures de foment que s'estableixen per part dels poders públics amb responsabilitats en matèria educativa per tal de disminuir o eliminar les barreres que puguin suposar el territori, el nivell econòmic familiar o altres circumstàncies, per tal de fer possible l'accés al sistema educatiu d'una manera efectiva i igual per a tots els membres d'una comunitat. Aquestes mesures de foment es solen concretar en subvencions i beques. L'efectivitat de la igualtat d'oportunitats en aquests aspectes es concreta en la possibilitat real i efectiva de desenvolupar la nostra personalitat.

Les desigualtats per motiu de territori s'han anat minimitzant al llarg dels anys per la millora de les comunicacions a tots els nivells, tant a nivell de mitjans de transport com per les noves tecnologies. Aquestes últimes permeten realitzar molts estudis en l'etapa post-obligatòria de manera virtual o semi-presencial. No obstant aquestes dificultats per raó de territori sempre existiran, el fet de viure en un lloc o en un altre comporta certs avantatges i certs inconvenients.

Les desigualtats per motiu de classe social han ocupat el centre de l'escenari polític principalment durant l'últim terç del segle XIX i els dos primers terços del segle XX. Amb la Llei General d'Educació de 1970 i l'adveniment de la democràcia s'estableixen les bases d'una nova etapa que s'ha acabat consolidant i que està possibilitant una convivència democràtica. Però és evident que les desigualtats per motiu de classe social continuen existint i de fet "és més tolerable personal i socialment la desigualtat vinculada a alguna cosa que un té certa possibilitat o probabilitat de canviar" (FERNÁNDEZ ENGITA: 2004, 94), o almenys es pensa que un té certa possibilitat de canviar. De fet bona part de la població aspira a tenir un major nivell econòmic que la resta dels seus conciutadans; més que a millorar d'una manera conjunta. L'accés a béns escassos que no són susceptibles de ser utilitzats de manera simultània per tota la població -siguin o no imprescindibles per a la vida- es troba en l'origen i el manteniment d'aquestes desigualtats.

La realitat pràctica demostra que es pot imposar la igualtat en el sistema de matriculació, en els programes, els texts o les avaluacions; però esdevé molt més difícil superar els prejudicis de les famílies i dels docents, que són els que més incidiran en l'orientació dels estudis dels seus fills i alumnes.

En aquest sentit, PÉREZ SÁNCHEZ (2000) apunta com és possible dins del mateix sistema escolar, partint d'una igualtat formal, reproduir les desigualtats materials existents a la societat, establint un paral·lelisme entre la justificació o explicació que els docents donen als èxits i fracassos dels seus alumnes i el manteniment de les desigualtats socials existents entre aquests últims.

La ideologia existent en la cultura escolar tendeix a transmetre a l'alumnat la idea del fracàs com una qüestió individual relacionada amb la seva poca habilitat o capacitat, desenvolupant uns principis que donen prioritat a les diferències i divisions en termes de rendiment acadèmic. D'aquesta manera des del sistema educatiu, s'està transformant les diferències o desigualtats socials –en principi alienes al funcionament

interior de les institucions educatives- en desigualtats efectives dins dels processos d'ensenyament-aprenentatge.

El replantejament d'aquesta situació es troba molt lligada a la plena democratització de la vida escolar. La solidaritat ens pot ajudar a superar la concepció del fracàs com una qüestió individual i ens pot apropar per aconseguir cotes i nivells de satisfacció més elevats que ens permetin un desenvolupament de la nostra personalitat i una vida en societat més plena.

## 5.2.- L'educació intercultural

La reflexió sobre l'educació cultural ha experimentat a Europa una profunda evolució (BESALÚ, 2002: 43 a 72); en la última dècada aquesta reflexió l'estem vivint a nivell de l'estat espanyol.

Així, a nivell europeu, fins a finals dels anys setanta l'objectiu de l'educació intercultural ha estat, quasi en exclusiva, els fills dels immigrants estrangers. La interculturalitat es presentava com un problema de caràcter tècnic, estrictament pedagògic relacionat amb el bilingüisme i al baix rendiment escolar dels fills dels immigrants estrangers.

Aquesta tendència ha canviat a principis dels anys vuitanta; partint de la realitat en molts països europeus d'unes societats autènticament multiculturals, en oposició a les tradicionals situacions –ja perdudes- d'uns estats nacionals homogenis. La interculturalitat ja ha deixat de ser un problema estrictament escolar per convertir-se en una qüestió de caràcter social i polític.

El seu objectiu ara són tots els alumnes; totes les persones. Es concreta en la necessitat de preparar a tots els membres d'una comunitat per convidaure en societats multiculturals. Per aconseguir-ho, esdevenen fonamentals afavorir relacions d'intercanvi i comunicació que permetin el respecte i el coneixement de totes les cultures i evitin les discriminacions racistes i xenòfobes.

La preocupació per l'educació intercultural entre els docents té una causa immediata relacionada amb les dificultats de comunicació amb els alumnes fills d'immigrants estrangers i amb la demanda de mètodes, instruments i recursos per aconseguir el seu èxit escolar. A nivell social, també té unes causes més profundes i relacionades amb l'evolució de les societats actuals que veuen amenaçades la seva

identitat i la seva cohesió per la presència d'immigrants amb valors culturals i religiosos percebuts, de vegades, com a incompatibles amb els propis de les societats d'acollida.

A un nivell teòric, es pot parlar de tres grans models d'educació intercultural. Aquests serien l'assimilacionisme, el multiculturalisme i l'interculturalisme. D'aquests tres models teòrics en poden sortir una varietat de models pràctics. En ells, tot i que la realitat social sigui la mateixa, són diferents els punts de partida i els d'arribada. Seguir un o altre d'aquest models comporta apostar per un o altre tipus de societat.

L'assimilacionisme dóna prioritat a la unificació, a la cohesió social, buscant superar la fragmentació cultural existent en les societats multiculturals. Des de l'escola es pretén la transmissió una cultura universal, que sigui la cultura escolar vigent i l'eina de treball en l'escola. L'objectiu que busca és positiu, es pretén que tots els alumnes, tant els del grup dominant com els de les minories culturals, tinguin una veritable igualtat d'oportunitats en les societats en les que viuen. L'inconvenient d'aquest model és el trencament bruscat amb les cultures i les tradicions d'origen, amb aquest model la diversitat s'eliminarà, però poden sorgir problemes nous com a conseqüència de possibles pèrdues d'identitat.

El multiculturalisme, des d'un pol completament oposat a l'assimilacionisme, parteix del reconeixement i la valoració de totes les cultures, a les que considera com a diferents i irreductibles. Es considera que la pertinença conscient d'un individu a un grup li aporta un sistema de referències i normes que li donen una gran seguretat personal en les seves relacions amb els demés i amb l'entorn. Des d'aquest model es fomenta com a desitjable la coexistència de grups diferenciats culturalment en un mateix espai. Aquí es pretén des d'una situació inicial de respecte i valoració, donar pas a situacions de relació i convivència.

El tercer model, l'interculturalisme, proposa dos objectius; d'una banda, el reconeixement del pluralisme cultural i, de l'altra, el respecte per la identitat pròpia de cada cultura. Aquests dos objectius han de permetre la construcció d'una societat plural, cohesionada i democràtica. Preservar una situació de diversitat cultural comporta, des de l'escola, la transmissió d'una cultura plural, en la que estiguin representades totes les cultures que coexisteixen en un ambient determinat. Aquest model es basa en els següents principis: a) es dirigeix a tothom, no sols als immigrants, perquè tots hem de conviure; b) el seu objectiu no és buscar un relativisme cultural, sinó el coneixement i la desmitificació de totes les cultures; c) es tracta de buscar el respecte per les diferències culturals i la cohesió de l'escola i de la societat; d) es vol enllaçar amb la tradició



pedagògica personalista; e) es vol evitar la separació física dels grups culturals i f) es vol obtenir un reconeixement social ple de les minories culturals.

La realitat actual de la nostres societats ens obliga a fer front a noves situacions relacionades amb els fenòmens migratoris. Així a Catalunya, hem passat de viure amb 72.291 estrangers residents l'any 1992 a 462.046 l'any 2004 segons les dades dels diferents òrgans del Govern espanyol competents en la matèria. Com podem observar en 12 anys el canvi es considerable (RECOLONS: 2005). En aquest sentit l'educació intercultural no és una utopia, sinó una necessitat i una realitat.

### 5.3.-La coeducació

La coeducació es refereix a la manera d'educar a les persones –infants, joves, adults- amb independència del seu sexe, per tal de que tots puguem rebre una mateixa educació.

Històricament l'educació de les persones de diferents sexes no ha estat atesa de la mateixa manera. Es pot observar un paral·lelisme entre l'evolució del concepte de coeducació al llarg de la història i el paper de les dones en la societat. A partir de la dècada dels setanta del segle passat s'han desenvolupat en els països anglosaxons diverses investigacions empíriques i teòriques que han estudiat la desigualtat social per raó de sexe, i han proporcionat una nova visió sobre el paper de l'escola i del sistema escolar en la formació dels estereotips sexuals (SUBIRATS: 1994).

A finals del s. XIX comencen a plantejar-se algunes propostes que defensen decididament la necessitat de que les dones rebin una educació escolar més sòlida i equivalent a la dels homes. La igualtat educativa comportava que les dones també poguessin tenir accés als estudis mitjans i superiors i que nens i nenes s'eduquessin en els mateixos centres amb la finalitat de millorar la qualitat de l'educació de les nenes, que generalment estava molt més desatesa.

Aquesta situació ha evolucionat de diferent manera en cada país del nostre entorn cultural. Així en els Estats Units d'Amèrica i en alguns països del nord d'Europa vinculats al protestantisme, com els països escandinaus, la pràctica de l'escola mixta funcionava ja en el segle XIX. En canvi, en la majoria de països del centre i sud d'Europa, vinculats a la religió catòlica, la idea de l'escola mixta encara despertava fortes oposicions a principis del segle XX i constituïa, en la realitat, una pràctica molt minoritària vinculada a la manca de recursos o a les experiències pedagògiques

avantguardistes. En el cas de l'estat espanyol, fins a partir de 1970 –amb la Llei General d'Educació i l'adveniment de la democràcia- no es generalitza l'escola mixta.

Avui, en els països del nostre entorn cultural, la coeducació a les escoles és una realitat formal. Una altra qüestió és l'efectivitat d'aquesta coeducació a nivell social. En aquest sentit dues circumstàncies són clarificadores: d'una banda l'escassa presència de les dones en l'àmbit de les titulacions tècniques, i de l'altra la diferent valoració entre dones i homes en l'àmbit laboral.

Aquesta realitat sempre s'ha volgut justificar des de les teories del sexe o gènere, indicant les diferències entre ambdós sexes per fets biològics i per fets socials. Evidentment, és indiscutible l'existència de diferències entre homes i dones en relació als seus òrgans genitals i a la seva funció en la reproducció humana; no obstant, no està demostrat científicament que aquestes diferències biològiques impliquin per si mateixes capacitats, aptituds o actituds diferents entre les persones.

Dins del marc de les ciències socials, s'entén per sexisme, aquelles actituds que introdueixen la desigualtat i la jerarquització en el tracte que rebem les persones en relació al seu sexe. El sexisme que, en les nostres societats, discrimina a les dones comporta conseqüències negatives per a totes les persones a l'empobrir la convivència.

Dins del sistema educatiu actual, encara es pot parlar de sexisme en relació a cinc aspectes concrets:

- a) La diferència de proporció entre el número de dones docents i les que desenvolupen tasques directives dins de les institucions del sistema educatiu.
- b) L'exclusió del sexe femení de l'escola i del saber en general, per motius de la nostra herència cultural.
- c) Molts usos socials del llenguatge que reproduïxen la discriminació social de la dona són utilitzats en l'escola.
- d) En els llibres de text i les lectures infantils no es sol tractar d'igual manera a homes i dones, encara que aquesta tendència s'està corregint.
- e) Molts docents no s'adrecen ni valoren d'igual manera, ni tenen la mateixa imatge dels alumnes nois que de les alumnes noies.

En aquest sentit s'han produït avanços importants i existeix una consciència general d'una coeducació efectiva dins del nostre sistema educatiu. No obstant, la realitat social i familiar encara avui ens mostra una gran discriminació de les dones en

relació a un conjunt de rols que tenen assignats. Aquesta situació mostra la necessitat d'intentar corregir aquesta realitat des del sistema educatiu.

#### 5.4.-Les necessitats educatives especials: l'escola inclusiva

La concepció i el tractament d'aquestes necessitats han experimentat un canvi important arran de l'Informe Warnock i la Conferència Mundial sobre Necessitats Educatives Especials de Salamanca de 1994 organitzada per la UNESCO.

L'Informe Warnock<sup>40</sup> és el resultat del treball d'un comitè d'investigació que es va fundar en 1974 per estudiar les prestacions educatives a favor dels nens i joves amb deficiències a Anglaterra, Escòcia i Gal·les, i va celebrar la seva última reunió en març de 1978 (AGUILAR: 1991). La premissa en què es fonamentaven els treballs d'aquest comitè consistia, d'una banda, en el fet de no considerar a cap infant com a no educable –en el sentit d'afirmar i realitzar el dret totes les persones a l'educació- i, de l'altra, en considerar les finalitats de l'educació com a comuns per a totes les persones.

Des d'aquesta perspectiva, l'educació especial consistiria en satisfer les necessitats educatives d'un infant –considerat de manera individual- per aconseguir aquestes finalitats de l'educació comunes a totes les persones. Les necessitats educatives serien, doncs, comunes per a tots els alumnes; desapareixeria, així, la distinció entre alumnes deficients i no deficients. Les prestacions educatives especials anirien des de l'ajuda temporal fins a l'adaptació permanent o a llarg termini del currículum i tindrien un caràcter addicional o suplementari i no alternatiu o paral·lel.

Aquest informe realitzava una redefinició del concepte d'integració en tres àmbits diferents: a) àmbit espacial –mateixos centres educatius per a tots els alumnes-, b) àmbit social –mateixos espais per a tots els alumnes- i c) àmbit funcional –mateix currículum i activitats educatives per a tots els alumnes-.

L'assumpció d'aquest plantejament es va anar estenent per tots els països del nostre àmbit cultural durant la dècada dels vuitanta del segle passat.

La Conferència Mundial sobre Necessitats Educatives Especials de Salamanca de 1994<sup>41</sup> va adoptar una Declaració on, en el seu preàmbul, és reafirma el compromís

---

<sup>40</sup> Anomenat així en honor a la presidenta del comitè que el va elaborar.

<sup>41</sup> En aquesta Conferència, organitzada per la UNESCO a Salamanca, es va aprovar la Declaració de Salamanca, el dia 10 de juny. El text d'aquesta Declaració l'he extret de <http://paidos.rediris.es/genysi/>.

dels participants “en l’educació per a tothom, reconeixent la necessitat i urgència d’impartir els ensenyaments a tots els nens, joves i adults amb necessitats educatives especials dins del sistema comú d’educació”.

En el text d’aquesta Declaració es reconeix el dret fonamental a l’educació de tots els infants, amb els interessos, capacitats i necessitats d’aprenentatge que són propis de cada infant individualment considerat. També es pretén que els alumnes amb necessitats educatives especials puguin accedir a les escoles ordinàries, que es consideren el mitjà més eficaç per combatre les actituds discriminatòries, construir una societat integradora i aconseguir l’efectivitat de l’educació per a totes les persones.

Si l’escola ens ha de preparar per a viure en societat i si la societat és diversa, a l’escola –al sistema educatiu- tots hi hem de tenir cabuda en les mateixes condicions. L’objectiu de l’educació no és l’aprenentatge; és la mateixa vida (DE MELLO, 1993: 73). I d’acord amb la dignitat humana, no podem excloure a ningú de la possibilitat de desenvolupar la seva vida en plenitud.

En aquest sentit, l’escola inclusiva no busca uniformar a tota la societat; el que pretén és oferir a tots els alumnes, amb independència de les seves circumstàncies personals i socials, les mateixes oportunitats educatives. Aquestes mateixes possibilitats educatives constitueixen la base d’unes mateixes oportunitats al llarg de tota la vida. En aquest sentit s’expressen PEARPOINT i FOREST<sup>42</sup>:

“La principal raó no és que els alumnes prèviament exclosos arribin a fer grans fites en història o matemàtiques, encara que és evident que tots tindran més oportunitats de desenvolupar-se i aprendre en aules integrades. En realitat, la inclusió de tots els alumnes ensenya a cada un i als seus companys que totes les persones són membres igualment vàlids d’aquesta societat i que val la pena incloure-les a totes”.

El desenvolupament i l’aprenentatge d’un infant individualment considerat està relacionat amb les oportunitats i les experiències que els adults i els companys els facilitin en els diversos contextos de desenvolupament (GINÉ: 1997). La igualtat d’oportunitats en la societat requereix la igualtat d’oportunitats i la convivència en l’escola; aquestes igualtats en la vida escolar són el fonament de l’escola inclusiva. L’escola inclusiva és un ideal de vida (PUJOLÀS, 2003: 30) que va més enllà de l’escola. Una vida plena i en llibertat requereix una societat justa on existeixi un marc que permeti l’efectivitat de la igualtat d’oportunitats; l’escola inclusiva és el reflex educatiu d’aquest model de societat.

---

<sup>42</sup> Extret del pròleg de STAINBACK, S. i STAINBACK, W. (2001): *Aulas inclusivas*. Madrid: Narcea.

## 6.- La igualtat d'oportunitats en els ensenyaments no obligatoris

En unes societats plenament democràtiques, la igualtat d'oportunitats en l'àmbit educatiu sembla indiscutible que hauria d'estar garantida en l'educació obligatòria, almenys en la igualtat d'accés anteriorment apuntada, que seria la més avaluable des d'un punt de vista objectiu.

Però si ens fixem en l'ensenyament no obligatori, el debat entorn a aquesta igualtat d'oportunitats es mou amb uns altres matisos. L'existència d'un *numerus clausus* en l'accés a les universitats del nostre país ja és una mostra de que aquest ensenyament no està obert a tothom.

Raons de tipus econòmic poden justificar la restricció de l'accés en funció de la utilitat social. Però altres raons relacionades amb la idea de l'educació al llarg de tota la vida (DELORS, 1996) i amb la idea de la importància del capital humà per al desenvolupament de les societats a tots els nivells, podien fer replantejar-nos aquesta realitat. En aquest sentit, hem de tenir present que l'educació esdevé un motor per al desenvolupament econòmic i un instrument per anivellar les desigualtats socials.

En l'educació al llarg de tota la vida, la universitat –tant en la seva vessant de docència com en la seva vessant investigadora- té un important paper. Les possibilitats d'estudis semi-presencials i virtuals permeten la seva compatibilitat amb el món laboral i trenquen amb la idea apuntada de raons de tipus econòmic i d'utilitat social per regular-ne l'accés.

En relació a l'ensenyament universitari, s'ha experimentat una expansió sense precedents, durant la segona meitat del segle XX, en tots els països occidentals, passant de ser considerada una formació d'élite a una formació de masses (SAN SEGUNDO, 2001: 203)<sup>43</sup>, i per tant una pràctica normal per a la majoria de la població. No obstant, aquesta realitat no ha impedit que, en aquest accés, encara hi hagin col·lectius oblidats, com els alumnes amb necessitats educatives especials, les minories ètniques i els col·lectius socialment desafavorits (LÁZARO, 2001: 59 i ss.). En aquestes fortes barreres d'accés per a certs col·lectius, ja fa quatre dècades que s'ha constatat la

---

<sup>43</sup> En el cas de l'estat espanyol, aquest creixement s'ha experimentat a finals del segle XX, passant-se de 657.447 alumnes en el curs 1979-80 a 1.833.771 alumnes en el curs 1999-2000. En aquest curs, dels 4,2 milions de joves a l'estat espanyol amb edats compreses entre 18 i 24 anys, 1,1 milió estava matriculat a la universitat (el 27,6 %) (LÓPEZ NEGREDO, 2003: 321 i ss.).

necessitat de superar-les; sense que, en el moment actual, s'hagi avançat significativament, excepte en les diferències per raó de gènere.

Les conseqüències socials i individuals d'aquesta desigualtat d'oportunitats en l'educació universitària tenen una gran transcendència en termes de construcció de col·lectius vulnerables i d'agreujament dels problemes d'exclusió social. En els països de la Unió Europea, les oportunitats de participació en l'ensenyament superior estan repartides de forma molt desigual en funció de la renda de la família, dels estudis dels pares, de l'àrea geogràfica on es visqui, i també del sexe –influències educatives i culturals rebudes des de la infància-.

En el cas de l'estat espanyol, les desigualtats d'accés es manifesten clarament en la consideració d'aquesta etapa com a no gratuïta. En aquestes circumstàncies, la igualtat d'oportunitats en l'accés i permanència, en aquest nivell educatiu, està clarament condicionada pel sistema de finançament que s'estableixi per pal·liar els efectes de les desigualtats socials i econòmiques<sup>44</sup>.

A més, a nivell europeu la homogeneització dels estudis universitaris no és encara una realitat<sup>45</sup>. La necessitat de que ho sigui es fonamenta en l'existència d'uns problemes similars i els avantatges d'una recerca comuna que doni resposta a les creixents i canviants necessitats socio-econòmiques que té Europa en aquests moments, entre elles la millora en les taxes d'accés i participació en l'educació superior fonamentada en l'equitat.

D'altra banda, una pràctica dels països més rics, està perjudicant la possibilitat d'accés gratuït a la universitat. Moltes universitats estan obrint sucursals a altes països oferint un concepte de prestigi a canvi de fortes matrícules que després els estudiants recuperaran, en teoria, en el mercat laboral. “El règim del *laissez-faire* per a les universitats ha portat a les privades a operar com a empreses comercials, les accions de les quals cotitzen a la borsa” (TOMASEVSKI, 2004: 163). La idea de la universitat com oberta a tothom i al saber, aquí, es trenca perillosament. Un altre dels punts negres que això comporta és la “fuga de cervells”; les universitats amb més capital poden comptar

---

<sup>44</sup> En aquest sentit els programes de beques és dubtós que compleixin els seus objectius. Aquests, seguint a SAN SEGUNDO (2001: 191) estan dissenyats per cobrir el cost dels llibres, transport, canvi de residència i cost indirecte o d'oportunitat dels estudis; entès aquest últim com el valor alternatiu del temps dedicat a l'estudi.

<sup>45</sup> Aquesta realitat es pretén aconseguir mitjançant la creació d'un Espai europeu d'ensenyament superior, a partir de la Declaració de Bolonya de 1999, signada pels ministres europeus d'educació.

amb els millors investigadors, dedicats al seu servei -tema de les patents- i no al de la humanitat en general.

La universitat que des dels seus orígens es concep com una institució oberta a tothom i oberta a la ciència; avui corre el perill de trencar la igualtat d'oportunitats que ha d'impregnar tot el sistema educatiu.





### PART III: EL DRET A L'EDUCACIÓ



## 1.- Precisions conceptuals entorn a la noció de dret

Quan parlem de drets és necessari que intentem clarificar a què ens referim<sup>46</sup>. Ens trobem amb diverses expressions que s'utilitzen per englobar d'una manera integrada tot el complex entramat dels drets de les persones. Així podem parlar de drets humans, drets naturals, drets públics subjectius, llibertats públiques, drets morals o drets fonamentals. Aquest últim concepte seria el més adequat a la actual ordenació constitucional espanyola. A més existeixen altres termes que s'utilitzen habitualment per referir-se a aquesta realitat, com són els de drets individuals, drets civils, drets polítics o drets del ciutadà.

Sense cap ànim de entrar en una discussió formal estèril, és molt clarificadora la delimitació conceptual d'aquest terme realitzada per PECES-BARBA (2004: 19 a 29) tenint en compte la perspectiva històrica d'aquests conceptes i la realitat present del nostre ordenament jurídic.

El terme “drets humans” és un dels termes més usats en la cultura jurídica i política actuals, tant pels juristes i filòsofs, com pels ciutadans. Actualment té un significat similar al que en els segles XVII i XVIII va tenir el concepte de dret natural. Amb el concepte de drets humans, avui ens estem referint a dues realitats diferents. D'una banda a una pretensió moral forta que necessàriament ha de ser atesa per tal de fer possible una vida humana més digna; d'altra banda, el terme s'utilitza per referir-nos a un sistema de dret positiu, a un determinat ordenament jurídic. Aquestes dues realitats comporten una ambigüitat que en la història de pensament jurídic ha enfrontat a iusnaturalistes i a positivistes.

El terme “drets naturals”, avui en desús -l'iusnaturalisme contemporani prefereix el terme drets morals-, es troba en l'origen de la història dels drets. En les primeres declaracions lliberals del segle XVIII, tant en la declaració nord-americana com en la francesa, ens trobem amb aquesta expressió com la habitual per a designar els drets de l'home. Aquesta serà la terminologia del iusnaturalisme racionalista, de Locke i de la Il·lustració. L'expressió drets naturals comporta tres aspectes: a) uns drets previs tant al poder dels estats com al dret positiu; b) que es descobreixen mitjançant la raó dins de la

---

<sup>46</sup> En relació a Catalunya i al seu ordenament jurídic, tenint en compte la seva articulació dins l'estat espanyol.

naturalesa humana i c) que s'imposen a totes les normes jurídiques creades pels poders dels estats, esdevenint un límit per a la seva actuació.

El terme “dret públic subjectiu”, creat en el si de l'escola de dret públic alemany, en el segle XIX, considera als drets com a límits als poders estatals i sols utilitzables davant d'ells, o de les seves autoritats i funcionaris. A més, les seves implicacions conceptuals lògiques suposen uns importants obstacles per la seva utilització, identificació i comprensió per als no juristes.

El mateix succeeix amb el terme de “llibertats públiques”. La seva formulació es situa en l'àmbit de la doctrina francesa que en una dimensió positivista -provablement com a reacció a l'ambigüitat del terme drets humans d'una consideració més iusnaturalista- pretén identificar uns drets reconeguts pel sistema jurídic i eficaços i protegits pels jutges.

El terme “drets morals” d'origen anglosaxó s'ha estès ràpidament dins la cultura jurídica espanyola i iberoamericana, no així dins la francesa i alemanya. La seva concepció, molt propera al terme de drets naturals, s'articula en uns drets que són previs a l'estat i al seu ordenament jurídic i que sobreviuen davant lleis i sentències contràries.

El terme “drets fonamentals” pretén superar les reduccions iusnaturalistes i positivistes dels altres termes anteriorment citats a l'expressar conjuntament una dimensió moral bàsica i una dimensió jurídica bàsica. A més, aquest terme en el nostre ordenament jurídic és l'utilitzat per la Constitució de 1978 per a referir-se als drets dotats d'unes majors garanties<sup>47</sup> -al nucli dur dels drets i llibertats-.

Deixant de banda aquest aspecte més formal de la nomenclatura i endinsant-nos en el contingut material dels drets inherents a la persona humana, BOBBIO (1991: 14) -referint-se a la Declaració Universal dels Drets Humans de l'ONU de 1948- afirma que, en relació als drets humans, continuen essent vàlides les tres següents tesis: a) són drets històrics; b) que naixen a l'inici de l'edat moderna, juntament amb la concepció individualista de la societat i c) que es converteixen en un dels indicadors principals del progrés històric.

RUBIO-CARRECEDO (2003: 200) apunta un triple domini inherent a aquests drets: a) l'àmbit ètic en el què els drets humans constitueixen la moral mínima o

---

<sup>47</sup> “Dels drets fonamentals i de les llibertats públiques” és la rúbrica de la Secció 1 del Capítol segon del Títol I de la Constitució espanyola de 1978.

justícia universalment vinculant; b) l'àmbit polític, en el què es defineixen fites de solidaritat i cooperació, com expressió del bé comú universal de la comunitat internacional i c) l'àmbit jurídic, definit pels diferents tractats internacionals.

La Declaració Universal dels Drets Humans de l'ONU de 1948 representa la manifestació de la única prova per la que un sistema de valors pot ser considerat humanament fonamentat i, per tant reconegut. Aquesta prova és el consens general sobre la seva validesa (BOBBIO, 1991: 64 i ss.). En aquest sentit, hi ha tres maneres de fonamentar els valors: a) deduir-los a una dada objectiva constant –per exemple la naturalesa humana-; b) considerar-los com a veritats evidents per si mateixes o c) descobrir com en un determinat període històric s'arriba al consens general.

La primera manera –la naturalesa humana- ens oferiria la major garantia de validesa universal si realment existís la naturalesa humana i admetent que existís com a dada constant i immodificable. La segona manera –la veritat evident- té el defecte de presentar-se més enllà de tota prova i refusar qualsevol altra argumentació de caràcter racional. La tercera manera –el consens general- substitueix la prova de la subjectivitat; es tracta d'un fonament històric no absolut, però aquesta dada històrica del consens general és l'únic fonament que pot ser provat de fet.

Així la Declaració Universal dels Drets Humans de l'ONU de 1948 pot ser acceptada com la major prova històrica que mai ha existit del consens general de les persones en relació a un determinat sistema de valors. En aquest sentit, l'universalisme ha estat una llarga conquesta. En la història de la formació de les declaracions de drets es poden distingir al menys tres fases:

- a) En la primera fase, les declaracions neixen com a teories filosòfiques. Són l'expressió d'un pensament individual; són universals respecte al seu contingut en quan es dirigeixen a un home racional fora de l'espai i del temps, però són molt limitades en quan a la seva eficàcia en quan es refereixen a un legislador futur. Un exemple el trobaríem en *El contracte social* de Rousseau.
- b) En la segona fase, la de la positivització, aquestes teories passen a formar part de l'ordenament jurídic d'un estat per un acte de legislació. Estaríem en el terreny de les declaracions positives; del pas de la teoria a la pràctica. És

el cas de les declaracions de drets dels estats nord-americans i de la revolució francesa<sup>48</sup>.

- c) En la tercera fase, aquesta positivització s'universalitza. És el cas de la Declaració universal dels drets humans de l'ONU de 1948.

### 1.1.- Fonament i concepte dels drets fonamentals<sup>49</sup>

Quan parlem de dret fonamental ens referim a la vegada a una pretensió moral justificada i a la seva recepció pel dret positiu -per un ordenament jurídic concret-. La justificació de la pretensió moral en què consisteixen els drets es produeix sobre aspectes importants derivats de la idea de dignitat humana, necessaris per al desenvolupament integral de l'ésser humà. La recepció per l'ordenament jurídic és la condició per a què pugui realitzar-se eficaçment aquesta finalitat.

El fonament, el "per què", dels drets fonamentals es situa principalment en la pretensió moral justificada. El concepte, el "per a què" d'aquests drets es situa en la recepció i articulació d'aquesta pretensió moral per part de l'ordenament jurídic. La fonamentació es trobaria, doncs, en el nivell moral i el concepte en el jurídic. Això no obstant un tractament aïllat d'aquests dos nivells buidaria de sentit la realitat dels drets fonamentals. Així, no té cap sentit parlar de fonamentació d'un dret que no sigui després susceptible de ser integrat dins de l'ordenament jurídic; de la mateixa manera, tampoc té sentit parlar del concepte d'un dret desvinculat d'uns aspectes ètics connectats amb les dimensions de la dignitat humana.

Aquesta connexió necessària entre moral i ordenament jurídic és realitza a través del poder estatal<sup>50</sup>. Sense el suport estatal aquests valors morals no es convertirien en dret positiu i conseqüentment no disposarien de força per a orientar la vida social en el

---

<sup>48</sup> Declaració dels Drets de Virgínia, de 12 de juny de 1776. Text extret de: [http://www.der.uva.es/constitucional/verdugo/declaracion\\_drchos\\_virgina.html](http://www.der.uva.es/constitucional/verdugo/declaracion_drchos_virgina.html).

Declaració dels Drets de l'Home i del Ciutadà, de 26 d'agost de 1789, en el marc de la Revolució francesa. Text extret de: [http://www.der.uva.es/constitucional/verdugo/declaracion\\_fr\\_1789.html](http://www.der.uva.es/constitucional/verdugo/declaracion_fr_1789.html).

<sup>49</sup> Aquest apartat està redactat seguint la lliçó primera "Una primera aproximació als drets fonamentals" (pàgines 29 a 47) de PECES-BARBA, G. (2004): *Lecciones de Derechos Fundamentales*. Madrid: Dykinson.

<sup>50</sup> Aquí ens referim a l'estat com a poder sobirà. En aquest sentit, la Unió Europea en quan ha rebut cessions de sobirania per part dels seus estats membres disposaria també de poder sobirà en matèries concretes.

sentit d'afavorir la seva finalitat moral. Aquesta connexió esdevé tan necessària, que quan aquesta moralitat podent-se incorporar a l'ordenament jurídic, no ho fa en un moment històric concret, ens trobem davant d'unes pretensions morals justificades que, mitjançant els ciutadans i les seves organitzacions, pressionen a l'organització estatal per a què les assumeixi com a part del seu ordenament jurídic.

El fonament, el per què dels drets fonamentals el trobem en la realització integral de la persona humana en la seva vida social. Històricament el desenvolupament de la dignitat humana en que consisteixen els drets fonamentals es troba vinculada a quatre valors: la llibertat, la igualtat, la seguretat jurídica i la solidaritat.

El més important d'aquests valors és la llibertat, en el sentit de fer possible la vida social amb plena autonomia i independència moral. Des de la llibertat, es justificaria la igualtat, en el sentit de generalització per a què tots puguem ser lliures en la vida social. A partir del segle XIX, apareixerà la noció d'igualtat material com a conseqüència de les situacions de desigualtat i discriminació que impedièren a moltes persones participar de la llibertat social, política i jurídica necessàries per tal d'arribar a la llibertat i a l'autonomia moral, exigint, en aquest sentit, unes actuacions positives per part dels poders públics per tal de satisfer aquestes necessitats bàsiques.

La seguretat jurídica pretén proporcionar unes condicions de pau i d'estabilitat que la llibertat necessita per arrelar. En aquest marc, la solidaritat és un valor relacional que pretén facilitar la comunicació social superant l'aïllament egoista. La persona lliure, igual i segura pot viure aïlladament. En aquest sentit, la solidaritat impulsa unes relacions d'integració que ens permeten unes accions d'amistat cívica i de fraternitat que permeten donar una significació diferent als drets fonamentals i a la seva contribució al desenvolupament de la moralitat.

L'eficàcia de la moralitat dels drets fonamentals es realitza mitjançant l'ordenament jurídic. Les finalitats i funcions que persegueixen aquests drets no es materialitzen amb consells ni amb bones intencions; és necessari l'ordenament jurídic amb el seu aparell coactiu per als casos en que no es vulguin respectar aquests drets. Així la dimensió jurídica no és un afegit a uns drets que són autosuficients en el seu aspecte ètic, sinó que esdevé un element inseparable per a l'existència d'aquests drets.

Arribats aquest punt, les funcions dels drets fonamentals poden definir-se seguint tres aspectes: limitar el poder estatal, reclamar-ne beneficis i compartir aquest poder. Així ens trobaríem amb drets de no interferència, de prestació i de participació.

Aquests últims, entesos en un sentit ampli, no sols polític, sinó també de participació en l'esfera econòmica, cultural i social.

En aquest sentit, es pot afirmar que els drets fonamentals són una realitat social. Aquests drets persegueixen l'eficàcia de la realització dels seus objectius. Això els vincula amb la realitat del poder estatal, tot i que aquests drets sorgeixen pel limitar-lo, el fet integrar-se dins de l'ordenament jurídic -és el mateix poder estatal qui els integra- els permet orientar la vida social d'una societat concreta. Normalment el consens moral es converteix en els valors polítics d'un determinat poder estatal, ja sigui per la pressió social o per pressió dels seus teòrics o per les pràctiques legislativa, administrativa o judicial. El poder estatal, amb fins i valors polítics, és qui integra la dimensió moral i la dimensió jurídica dels drets fonamentals. Aquest poder estatal sempre ha de ser democràtic, si no és així, no podem parlar d'una realitat de drets fonamentals.

Finalment, des de l'àmbit pròpiament jurídic, el concepte de dret pot expressar-se des de dos punts de vista, l'objectiu i el subjectiu. El primer consisteix en les normes que formen part del sistema d'identificació de l'ordenament jurídic. El segon consisteix en els drets que l'ordenament jurídic atribueix a les persones.

Des del punt de vista objectiu, els drets fonamentals són el conjunt de normes de l'ordenament jurídic que formen un subsistema d'aquest, fonamentades en la llibertat, la igualtat, la seguretat jurídica i la solidaritat; expressió de la dignitat humana, que formen part de la norma bàsica material d'identificació de l'ordenament jurídic i que el legitimen.

Des del punt de vista subjectiu, els drets fonamentals poden definir-se com aquell conjunt de drets, llibertats o potestats que l'ordenament jurídic estableix de protecció a la persona en el referent a la seva vida, a la seva llibertat, a la seva igualtat i a la no discriminació, a la seva participació política i social, a la seva promoció, a la seva seguretat o a qualsevol altre aspecte fonamental que afecti a la lliure elecció dels seus plans de vida. Aquesta protecció està fonamentada en la moralitat de la llibertat, la igualtat, la seguretat jurídica i la solidaritat, exigint el respecte o l'activitat positiva dels poders públics o de les persones individuals o grups socials, amb possibilitat de reclamar-ne el seu compliment coactiu en cas de desconeixement o violació.

Com a conclusió, podem afirmar que els drets fonamentals són: a) una pretensió moral justificada que tendeix a facilitar l'autonomia i la independència personal, és a dir a desenvolupar la dignitat humana; b) un subsistema dins de l'ordenament jurídic i c)



una realitat social, que actua en el dia a dia i per tant condicionada per factors extra-jurídics de caire social, econòmic i cultural.

## 1.2.- El dret a l'educació com a dret fonamental

El dret a l'educació apareix configurat com a dret fonamental en l'article 27 de la Constitució espanyola de 1978. "Dels drets fonamentals i de les llibertats públiques" és la rúbrica de la Secció primera del Capítol segon del Títol I del vigent text constitucional.

Seguidament, es pretén entrar en dos estudis històrics paral·lels. D'una banda, la configuració del dret a l'educació en l'ordenament jurídic de l'estat espanyol durant l'edat contemporània -concepte de dret des del punt de vista objectiu- i, de l'altra, la incidència d'aquest dret en l'esfera individual de les persones -concepte de dret des del punt de vista subjectiu- i com ha afectat a la igualtat d'oportunitats.

En aquests estudis històrics, veurem com el concepte del dret a l'educació és variable i dinàmic, és a dir, evoluciona d'acord amb la realitat social de cada època. Aquí, es fa referència tant a la pretensió moral justificada a la què es vol donar resposta com la seva articulació dins de l'ordenament jurídic.

La pretensió moral justificada a la què dóna resposta el dret a l'educació està intrínsecament lligada a la dignitat de la persona humana i al seu desplegament tant a nivell individual com a nivell col·lectiu. La recepció d'aquesta pretensió moral justificada per part de l'ordenament jurídic determina molt clarament quin model de societat es vol construir i quin és el paper que els membres d'aquesta societat tenen en ella, si el de protagonistes i actors o el de mers espectadors. El dret a l'educació esdevé la peça clau per a la construcció i el progrés de veritables societats democràtiques on el respecte a la dignitat de les persones i la convivència, no sols humana sinó també amb els altres éssers vius i amb el medi que ens envolta, siguin possibles.

## 2.- El dret a l'educació. Contingut

Un dret existeix –en el sentit positivista d'un ordenament jurídic que l'empari- quan els poders públics, davant d'una realitat social que recull una pretensió moral justificada, assumeixen les respectives obligacions corresponents. En relació als drets

humans, a nivell internacional, trobem varis tractats, mitjançant els quals les nacions reconeixen unes obligacions específiques.

Els més importants d'aquests tractats són els següents:<sup>51</sup>

- a) Declaració Universal dels Drets Humans (ONU, 1948).
- b) Pacte Internacional dels Drets Civils i Polítics (ONU, 1966).
- c) Pacte Internacional dels Drets Econòmics, Socials i Culturals (ONU, 1966).
- d) Convenció sobre els Drets del Nen (ONU, 1989) i
- e) Declaració i programa d'acció de Viena (Conferència Mundial de Drets Humans, 1993).

A més, recentment la Unió Europea ha elaborat la seva constitució, que en breu ha de ser ratificada pels seus estats membres<sup>52</sup>.

Tot i aquests tractats internacionals, un dret per existir com a tal, ha de tenir uns aspectes mínims, que en representen el seu contingut essencial. Si no es donessin aquests aspectes mínims ens trobaríem davant d'una realitat molt diferent a la del dret a l'educació.

Segons un Informe de l'any 1999 de la Comissió de drets humans de l'ONU, "els continguts essencials del dret a l'educació poden estructurar-se en l'esquema de les quatre 'as': ser assequible, accessible, acceptable i adaptable" (TOMASEVSKI, 2004: 77 i 78).

Ser assequible comporta dues obligacions diferents per part dels poders públics. El dret a l'educació com dret civil i polític requereix que el govern permeti l'establiment d'escoles. El mateix dret com dret social, econòmic i cultural requereix que l'educació sigui gratuïta i obligatòria, és a dir, que arribi a tothom.

Ser accessible es defineix de manera diferent segons els nivells educatius. Els poders públics s'obliguen a assegurar l'accés en l'edat escolar obligatòria a tots els infants i joves. Això no passa en les edats post-obligatòries, ni tampoc en l'educació d'adults; amb el que la igualtat d'oportunitats queda molt ressentida en aquest aspecte.

---

<sup>51</sup> El contingut d'aquests tractats internacionals, en relació al dret a l'educació, l'analitzarem en l'epígraf número 5 d'aquesta Part III.

<sup>52</sup> Signada a Roma el 29 d'octubre del 2004 pels Caps d'Estat i de Govern dels països membres. Text extret de: <http://www.constitucioneuropea.org>. Entrarà en vigor l'1 de novembre de 2006, si en tal data s'ha dipositat tots els instruments de ratificació, sinó entrarà en vigor el primer dia del segon mes següent al dipòsit del darrer instrument de ratificació (article IV-447).

El compromís de tot sistema polític amb els seus ciutadans hauria de ser l'extensió gradual a tots ells de la possibilitat d'accedir gratuïtament a tots els nivells d'educació; això seria un compromís amb la democràcia que possibilitaria el lliure desenvolupament de tots els seus ciutadans tant en la seva dimensió interior com en la seva dimensió exterior de relació amb els altres i amb l'entorn. L'educació esdevé fonamental per a la democràcia i per a la vida en societat. Els drets fonamentals de caràcter liberal i democràtic relacionats amb les llibertats –tots els drets de participació- no poden arribar al seu compliment sinó queden connectats amb els drets socials –en el nostre cas, l'educació-. Un veritable progrés humà està lligat i vinculat a la idea de democràcia. La democràcia no sols és un sistema polític, sinó que també és un sistema educatiu. En aquest sentit, DEWEY (2002: 91) apunta que “una societat és democràtica en la mesura en que faciliti la participació en els seus béns de tots els seus membres en condicions iguals i que asseguri el reajustament flexible de les seves institucions mitjançant la interacció de les diferents formes de vida associada”. Una societat democràtica vol una escola democràtica que no fiqui barreres a l'accés al coneixement i que no discrimini. En definitiva, una societat democràtica pressuposa un sistema educatiu on la participació en els processos d'ensenyament-aprenentatge sigui accessible per a tots.

Ser acceptable comporta garanties de qualitat per a l'educació, estàndards mínims per al seu desenvolupament o requisits professionals pels mestres, que han de ser estipulats, dirigits i controlats pel govern. L'acceptabilitat de l'ensenyament s'ha estès considerablement gràcies al desenvolupament del dret internacional dels drets humans. La consideració dels infants i joves com a subjectes del dret a l'educació ha estès en gran mesura els límits de l'acceptabilitat.

Ser adaptable exigeix que els centres educatius tinguin present el principi d'interès superior del nen inclòs en la Convenció dels Drets del Nen. Això va implicar el canvi de la costum de forçar als infants a que s'adaptessin a qualsevol escola que se'ls ofereixi per la situació inversa, que sigui l'escola la que s'adapti i aculli als infants. La voluntat d'acollir a tothom de l'escola inclusiva apunta cap a aquesta direcció. Al ser els drets humans indivisibles, el requisit de l'adaptabilitat exigeix garanties per a què tots els drets humans es respectin dins de la relació educativa, així com per a millorar els drets humans a través de l'educació.

Des d'una perspectiva més general i no sols pensant amb l'escola, hem de tenir present que els poders públics han de garantir-nos el dret a rebre una educació adequada. En aquest sentit, fer possible el compliment del dret fonamental a l'educació

implica ensenyar el drets humans (GARCÍA MORIYÓN, 1999: 35). I també implica transmetre'ls i viure'ls; i en els tres àmbits diferents que es solen distingir en les reflexions sobre educació -el formal, el no formal i l'informal-<sup>53</sup>.

### 3.- El dret a l'educació en la història del constitucionalisme espanyol

Hem de tenir present que l'educació, tal com l'entenem contemporàniament, mai ha estat aliena als processos d'orientació política del estats. L'educació afecta i repercuteix en les finalitats i en la mateixa estructuració dels estats. En aquest sentit és pot considerar que la política educativa ha estat i segueix sent tributària de l'orientació política general. D'aquí se'n desprèn la pertinença de l'anàlisi de l'articulació constitucional del dret a l'educació i de la seva estructuració en un sistema educatiu.

Etimològicament el concepte "constitució" és d'origen llatí i ve a significar l'establiment de quelcom definitiu (*constituire*). El concepte de constitució com a llei fonamental sorgeix a l'edat mitja i ha de ser considerat com autèntic antecedent del concepte modern de constitució, doncs a través d'ella és fixa la unitat política estatal per damunt del rei i de les demás lleis (ÁLVAREZ CONDE, 1999: 146).

El constitucionalisme, com a moviment ideològic i polític sorgeix dels processos revolucionaris lliberals i apareix reflectit d'una manera mot clara en l'article 16 de la Declaració dels Drets de l'Home i del Ciutadà de 1789: "Tota societat en la que no està assegurada la garantia dels drets ni determinada la separació de poders no disposa de Constitució"<sup>54</sup>.

Partint del concepte de constitució com a norma superior del nostre ordenament jurídic, des d'on s'articula el funcionament de les institucions d'un estat i els drets i deures dels ciutadans; el que és pretén, en aquest apartat, és analitzar la ubicació del dret a l'educació en els diferents textos constitucionals. En aquest sentit es necessari realitzar dues observacions importants, de caràcter general, per tal d'intentar situar d'una manera més real el context social i històric d'aquest textos.

D'una banda, SOLÉ TURA i AJA (1990: 118) indiquen que "la història d'un país no es pot explicar únicament a través de les constitucions". És important també

---

<sup>53</sup> És a dir, des dels diferents nivells educatius -educació formal-, passant pels diferents cursos de formació o màsters -educació no formal- fins als medis de comunicació -educació informal-.

<sup>54</sup> Declaració dels Drets de l'Home i del Ciutadà, de 26 d'agost de 1789, en el marc de la Revolució francesa. Text extret de: [http://www.der.uva.es/constitucional/verdugo/declaracion\\_fr\\_1789.html](http://www.der.uva.es/constitucional/verdugo/declaracion_fr_1789.html)

analitzar la realitat social del moment històric concret on s'ha elaborat una constitució; és a dir, observar la realitat social d'un país i veure fins a quin punt se li ha donat resposta. Un altre aspecte a tenir present és l'anàlisi de les ideologies presents en una societat i la correlació de forces polítiques i analitzar com s'han articulats en el procés constituent.

D'altra banda, com apunta VICÉN (2004: 10), en la història del constitucionalisme espanyol, "el constituent amb freqüència ha anat per un camí, mentre que la realitat concreta i quotidiana ha anat per altres camins diferents". Aquesta constatació implica que es pugui parlar de la falta d'arrelament de molts d'aquests textos constitucionals ja que no comptaven amb un suport sociològic fort per part de les classes mitges i treballadores i existia un autèntic temor de la classe política lliberal justificat pel record de la Revolució francesa. A més, bona part de la població, inclosa la classe política dirigent, donava als textos constitucionals un caràcter miraculós, pensant que resoldrien per sí soles tots els problemes de la societat espanyola del moment. Moltes vegades la dicotomia entre els desigs de la població de modificar la realitat i entre els impulsos de la classe política dirigent de crear realitats idíl·liques portaven a terrenys erms i a situacions complicades que acabaven en conflicte.

Un cop fetes aquestes consideracions, podem passar a analitzar l'evolució de la història del constitucionalisme espanyol per tal de veure el marc jurídic general des del que s'han articulats els diferents textos normatius (legals o reglamentaris), així com les diferents propostes i iniciatives, referents a la ubicació del dret a l'educació i del sistema educatiu en la societat espanyola des del segle XIX a l'actualitat.

En aquest sentit, una altra consideració de caràcter general a tenir present, és que el nostre anàlisi vol realitzar-se des de la perspectiva social i històrica de Catalunya i atenent als seus trets específics, a les seves manifestacions i a les seves particularitats; no obstant, l'anàlisi jurídic i normatiu de l'edat contemporània a Catalunya va lligada a la realitat de la seva pertinença a l'estat espanyol.

Ara analitzarem breument les característiques generals de l'evolució històrica del constitucionalisme espanyol i després entrarem a veure com s'articulen el sistema de drets i llibertats, i en concret el dret a l'educació i la igualtat d'oportunitats, en cada un dels textos constitucionals<sup>55</sup>.

---

<sup>55</sup> L'anàlisi dels diferents textos constitucionals de la història del constitucionalisme espanyol s'ha realitzat mitjançant el recull legislatiu elaborat per VICÉN, C. (2004): *Historia del constitucionalismo*

### 3.1.- Descripció de les característiques de l'evolució històrica del constitucionalisme espanyol (1808-1936)<sup>56</sup>

L'anàlisi de l'evolució històrica del constitucionalisme espanyol, des de l'Estatut de Baiona (1808) fins a la Constitució vigent de 1978 és molt ampla i complexa. A part de les Constitucions vigents durant més o menys temps -deixant la Carta Atorgada de 1808 i l'actual Constitució de 1978- com les de 1812, 1834, 1837, 1845, 1869, 1876 i 1931, han existit més projectes de diferent naturalesa com el de la Constitució de 1856, que tot i ser aprovada no va veure la llum, o com el de 1852 -que no es va arribar a aprovar-, el de 1873 -que articulava la primera experiència republicana en l'estat espanyol- i el de 1929 -projecte difuminat i superat per la realitat social del moment-.

Es pot considerar que la història constitucional d'Espanya no és una successió circular de períodes, sinó la successió dels intents dels sectors progressius per reformar el sistema institucional de l'oligarquia, intents que si bé van obtenir èxits parcials importants, van ser incapaços de desplaçar definitivament a l'oligarquia i de forjar un sistema estatal de signe liberal-democràtic.

Així, mentre en altres països europeus la pressió de les lluites democràtiques i populars va introduir importants elements de democràcia en el si de les institucions liberal-representatives i va modificar el funcionament intern d'aquestes fins a culminar en uns sistemes liberals-democràtics; a l'estat espanyol el sistema forjat per la oligarquia va resultar especialment impermeable a la lluita democràtica i va mantenir l'hegemonia oligàrquica fins al final.

Sols al període de la Segona República es va trencar aquesta rigidesa. A partir de 1931, el sistema polític espanyol, va experimentar una ràpida i profunda renovació democràtica. En aquest sentit es pot constatar com varen funcionar les llibertats i com es van establir les bases d'un sistema de partits. Es va iniciar una descentralització, es van reformar els aparells de l'estat més anquilosats -com l'exercit-, es va intentar una nova organització de les relacions entre l'església i l'estat i es van iniciar importants reformes

---

*español (1808-1978)*. Madrid: Editorial Dilex. En aquesta obra es recullen íntegrament tots els textos constitucionals vigents des de la Carta Atorgada de 1808 fins a l'actual Constitució de 1978, passant per les lleis fonamentals del règim franquista. També es recullen els principals projectes de constitucions no arribats a aprovar.

<sup>56</sup> Aquest epígraf ha estat redactat d'acord amb el llibre de SOLÉ TURA, J. i AJA, E. (1990): *Constituciones y períodos constituyentes en España*. Madrid: Siglo XXI.

estructurals per tal de trencar amb el poder de l'oligarquia -com la reforma agrària-. La llàstima va ser que aquest conjunt de reformes no es va poder establir. La reacció de les classes dominants i els sentiments contradictoris que van arrelar en el si de la societat van precipitar al país a la inestabilitat primer i a la guerra civil després.

Les principals característiques dels períodes constituents i dels textos constitucionals d'aquest període poden sintetitzar-se en les cinc següents:

- 1) El sistema polític institucional forjat per l'hegemonia oligàrquica s'ha caracteritzat pels seu tancament i per la seva impermeabilitat a la pressió democràtica de la població. Per això, cada vegada que un sector social va intentar desplaçar a l'oligarquia de la seva posició hegemònica va tenir que realitzar canvis en els principals institucions. D'aquesta manera, cada batalla –encara que fos parcial- per l'hegemonia va tenir que convertir-se en una batalla per la nova Constitució.
- 2) La inexistència d'un veritable sistema de partits polítics, la fràgil vigència de les llibertats democràtiques, la interrelació estreta entre la oligarquia i la classe governant van comportar que els canals d'accés al poder fossin molt estrets i amb poc marge de maniobra. Per això el recurs més fàcil per al canvi de poder era el recurs a l'exèrcit.
- 3) Si tots els períodes constituents de caràcter reaccionari o conservador han tingut un origen militar -per via del pronunciament o de l'aixecament-, els períodes de caràcter democràtic han tingut uns orígens més diversificats<sup>57</sup>.
- 4) Els períodes constituents de caràcter democràtic es van consumir en la tasca de forjar unes institucions que després no es van poder establir.

---

<sup>57</sup> La crisi del sistema absolutista, en mig d'uns grans conflictes militars (guerra de la independència de 1812 i primera guerra carlista en 1837) es troba en l'origen de les constitucions de 1812 i 1837. Les dos constitucions de caire democràtic següent (la no promulgada de 1856 i la de 1869) van ser el resultat de pronunciaments militars; però en ambdós casos, el pronunciament inicial va ser desbordat per la intervenció de les masses populars. Aquesta intervenció de les masses populars va donar als seus moviments –tot i la seva escassa organització- un gran pes polític. Finalment, els dos períodes constituents de signe més clarament democràtic –la I i la II República- es van obrir sense intervenció militar, no obstant això aquestes dues experiències democràtiques van sorgir més pel fracàs i la incapacitat de les classes dominants que per la iniciativa d'un ampli moviment popular de signe democràtic.

En canvi, l'oligarquia va aconseguir establir la seva dominació en el període moderat i en la Restauració.

- 5) Les classes populars s'han vist obligades a forjar els seus principals instruments polítics i organitzatius -partits, sindicats, associacions, instruments d'elaboració i difusió ideològica...- al marge de l'estat o amb caràcter molt precari quan ha estat en el seu si.

En relació a la pràctica de les llibertats públiques, tot i que ha en la Constitució de 1812 es reconeixent alguns drets importants -*habeas corpus*, igualtat davant la llei, dret de petició, llibertat d'imprensa...- i es regula d'una manera molt ampla la instrucció pública -educació-, pot afirmar-se que fins a la Constitució de 1869 no es va promulgar una veritable declaració o catàleg de drets amb una certa amplitud.

En les Constitucions de 1837 i 1845 es va produir el reconeixement d'alguns drets fonamentals en els respectius títols primers, però entre ells no hi figuraven alguns tan decisius com els d'associació, reunió, manifestació o llibertat d'ensenyament, entre d'altres. Aquests últims no es van reconèixer explícitament fins a la Constitució de 1869. El projecte de Constitució republicana i federal de 1873 els va reconèixer plenament, anteposant-los un solemne proclamació de drets naturals -"anteriors i superiors a tota legislació positiva"- en el seu títol preliminar.

La Constitució de 1876 va incloure també una declaració de drets més reduïda i limitada que la de 1869. Aquí aquestes llibertats es van deixar al seu posterior desenvolupament mitjançant les lleis. Això va comportar que la seva regulació quedés, de fet, en les mans d'un executiu i d'una burocràcia poc controlats. La seva suspensió va ser extremadament fàcil. Així entre 1876 i 1917 es van produir dinou suspensions de drets. I algunes de les llibertats bàsiques, com les d'associació, reunió, manifestació, llibertat religiosa i sufragi universal es van veure coartades per tants controls governamentals i van ser tan falsejades pels poders fàctics que la seva vigència real es pot considerar escassa.

Per la seva banda, el text constitucional de 1931 va passar de la simple declaració a l'efectivitat dels drets constitucionals mitjançant la concreció del bé jurídic protegit en cada dret i l'establiment d'un sistema de recursos jurídics, que culmina amb el d'emparament davant del Tribunal de Garanties Constitucionals. Aquesta constitució va classificar els drets dels ciutadans sota dues rúbriques: "els individuals i polítics" i "els relatius a la família, l'economia i la cultura". La seva amplitud és molt superior a



qualsevol altra declaració constitucional espanyola anterior i sols es pot comparar, per la seva amplitud i garanties, a l'actual text constitucional de 1978.

### 3.2.- Constitució política de la Monarquia espanyola de 1812

La data de la seva promulgació és el 19 de març de 1812. També és coneguda amb el nom de “*la Pepa*” o “Constitució de Cadis”, pel lloc on es va elaborar. La fórmula de la seva proclamació és “les Corts generals i extraordinàries han decretat i sancionen la següent constitució”. El subjecte de la sobirania és la Nació (art. 3). Respon a un talant ideològic progressista i reconeix la separació de poders. El sistema de reforma constitucional és rígida i va estar en vigor molt poc temps i, a més d'una manera discontinua, en tres fases diferents: a) des de la seva promulgació en 1812 fins a la seva derogació per Ferran VII en 1814; b) durant el trienni lliberal (1820-1823) i c) durant un curt període entre 1836 i 1837, en la Regència de la Reina Maria Cristina, després del motí de La Granja.

En quan a les relacions entre l'església i l'estat, es protegeix a la religió catòlica, que és la única de la nació i es prohibeix l'exercici de qualsevol altra (art.12).

En relació a l'esfera de drets i llibertats, la seva configuració és limitada. L'article 4 estableix que “la Nació espanyola està obligada a conservar i protegir per lleis sàvies i justes la llibertat civil, la propietat i els demés drets legítims de tots els individus que la componen” i l'article 13 recull com a un dels objectius del govern la felicitat de la nació. No hi ha cap títol, ni capítol dedicat als drets i llibertats. No obstant això, dins del Títol V (Dels tribunals i de l'administració de justícia en matèria civil i criminal) es recullen la prohibició del turment (art 303) i la inviolabilitat del domicili (art. 306), entre d'altres. En quan al dret de sufragi, les eleccions dels diputats de les Corts es realitzava per un sistema indirecte, mitjançant juntes electoral de parròquies, partits i províncies (art. 34).

En aquesta parquedat de regulació de drets i llibertats, sorprèn un Títol dedicat exclusivament a l'educació (Títol IX: De la instrucció pública, que en un capítol únic recull els articles 366 a 371). A més, l'article 131, on s'estableixen les facultats de les Corts, inclou en la seva disposició número vint-i-dues, l'establiment del “pla general d'ensenyament públic de tota la Monarquia”.

Entrem, doncs, a analitzar els articles d'aquest Títol IX. Hem de tenir present, que una regulació constitucional tan detallada del dret a l'educació no la tornem a trobar

fins a la Constitució de 1931. Tot i la seva curta vigència i la seva aplicabilitat limitada, es fa palesa la importància de l'educació per tal de regenerar democràticament la vida d'unes societats.

L'article 366 estableix que en tots els pobles s'establirà "una escola de primeres lletres" on s'ensenyarà "als nens a llegir, escriure i a comptar, i el catecisme de la religió catòlica, que comprendrà també una breu exposició de les obligacions civils".

L'article 367 estableix que "així mateix, s'arreglarà i crearà el número competent d'universitats i altres establiments d'instrucció, que es jutgin convenients per a l'ensenyament de totes les ciències, literatura i belles arts". L'article 368, per la seva banda, estableix que "el pla general d'ensenyament serà uniforme" per a tot el territori.

A més, l'article 368 continua afegint que "s'haurà d'explicar la Constitució política de la Monarquia en totes les universitats i establiments literaris, on s'ensenyin les ciències eclesiàstiques i polítiques".

En relació a l'articulació del sistema d'ensenyament, l'article 369 estableix la creació d'una "Direcció general d'estudis", formada per persones de "coneguda instrucció" que realitzaran la funció d'inspecció, d'acord amb l'autoritat del Govern. L'article 370 complementa l'establert en l'article 131, a l'atribuir a les Corts els "plans i estatuts especials" per tal de regular la instrucció pública. Amb aquests plans es pretenia un objectiu molt ampli, tal com s'establia en l'article 25 d'aquest text constitucional, a partir de l'any 1830 haurien de saber llegir i escriure tots els que entressin en l'exercici dels drets del ciutadà. Es deixaven divuit anys per a transformar una societat a partir de l'educació.

L'article 371 tanca aquest capítol referint-se a la llibertat d'expressió i opinió -lligades això sí al seu posterior desenvolupament legislatiu-, tan necessàries per tal de permetre una educació democràtica: "tots els espanyols tenen la llibertat d'escriure, imprimir i publicar les seves idees polítiques sense necessitat de llicència, revisió o aprovació alguna anterior a la publicació, sota les restriccions i responsabilitats que estableixen les lleis".

Com apunta PUELLES (1985: 14), les Corts de Cadis van plantejar un nou règim polític i una nova societat. En aquest sentit, l'educació per a formar aquesta nova societat esdevenia una funció molt important. Una democràcia estable sols és possible amb una població educada per a la llibertat, amb una població instruïda i coneixedora dels seus drets i dels seus deures, per tal de fer possible la convivència. Fruit d'aquest període són l'Informe Quintana (1813) i el Reglament General d'Instrucció Pública

(1821), primer assaig de l'ordenació d'un sistema educatiu lliberal a Espanya i testimoni legal de l'ideari pedagògic del constitucionalisme de les Corts de Cadis.

### 3.3.- L'Estatut reial de 1834

La data de la seva promulgació és el 10 d'abril de 1834. La fórmula de la proclamació és “La seva Majestat la Reina Governadora ha resolt convocar les Corts generals del Regne”. El subjecte de la sobirania és el Rei. Respon a un talant conservador; es busca la legitimitat en la *Nova Recopilació*<sup>58</sup>, no en l'anterior Constitució. No s'estableix la separació de poders. No es regula la reforma constitucional. Va tenir una vigència molt curta des de 1834 fins al motí de La Granja de 1836.

No es recull cap referència a les relacions entre l'església i l'estat, ni tampoc en relació a l'esfera de drets i llibertats. VICÉN (2004: 75) apunta que formalment hauria de dir-se que aquest text no va ser una Constitució, sinó simplement una crida a Corts, doncs no va ser aprovada per una assemblea constituent a tal efecte. Però tampoc pot dir-se que tècnicament fos una carta atorgada. Amb aquest text es va garantir el principi monàrquic donant entrada a les classes més adinerades.

### 3.4.- La Constitució de la Monarquia espanyola de 1837

La data de la seva promulgació és el 18 de juny de 1837. La fórmula de la seva promulgació és: “Les Corts Generals han decretat i sancionat i Nos de conformitat acceptat”. El subjecte de la sobirania és la Nació. El seu talant és progressista i va estar vigent entre 1837 i 1845.

Tal com apunten, SOLÉ TURA i AJA (1990: 32), la importància d'aquest text en la nostra història constitucional radica en que consolida definitivament el règim constitucional d'Espanya. A partir d'aquest text, les diferents forces polítiques establiran règims diferents, però sempre dins del sistema constitucional, és a dir, d'acord a unes normes que garanteixen certs drets als ciutadans i limiten el poder dels

---

<sup>58</sup> *Novísima recopilación de las leyes de España*, dividida en XII llibres en els que es reforma la Recopilació publicada per Felip II, l'any 1567 i s'incorporen les pragmàtiques, cèdules, decrets, ordres, resolucions reals i altres providències recopilades fins al 1804. La seva realització va ser ordenada per Carles IV.

governants. Un altra qüestió és el judici que realitzem de l'eficàcia de les seves garanties i de les limitacions, però l'existència d'una Constitució és base indispensable de l'estat liberal.

La funció dels constituents de 1837 era la reforma del text de 1812, però el resultat, a la realitat, va ser un text diferent. Les eleccions es van realitzar segons el sistema indirecte previst per la Constitució de 1812 i van donar una majoria clarament progressista. La idea directriu dels constituents va ser trobar un terme mig entre la Constitució de 1812 i l'Estatut reial, de manera que fos acceptada per progressistes i moderats. Amb aquesta intenció es mantenia la declaració de sobirania nacional i dels drets dels ciutadans del text de 1812, així com la naturalesa mateixa de la constitució escrita i de la divisió de poders, però es corregia el sistema institucional amb la introducció d'una segona cambra (Senat i Congrés), la concessió de majors poders al rei i canvis en el sistema electoral, que s'excloïa del text constitucional.

En quan a les relacions entre l'església i l'estat, l'article 11 estableix que "la Nació s'obliga a mantenir el culte i els ministres de la Religió Catòlica que professen els espanyols". De manera implícita, es recull una permissibilitat religiosa.

En relació a l'esfera de drets i llibertats, la seva configuració continua sent limitada, tot i que és més sistemàtica que el text de 1812. El Títol I -"Dels espanyols"- recull aquests drets i llibertats entre els articles 1 a 11. Entre ells podem destacar: la llibertat de pensament i impremta (article 2), les peticions a les Corts i al Rei (article 3), l'accés als oficis i càrrecs públics segons els seus mèrits i capacitats (article 5), la inviolabilitat de domicili (article 7) i la protecció de la propietat (article 10). Com podem observar, l'educació no hi és present.

### 3.5.- La Constitució de la Monarquia espanyola de 1845

La data de la seva promulgació és el 23 de maig de 1845. La fórmula de la seva promulgació és: "Essent la nostra voluntat i la de les Corts del Regne". Els subjectes de la sobirania són el Rei i les Corts. El seu talant és conservador, no es recull el principi de separació de poders i va estar vigent entre 1845 i 1868.

Encara que la Constitució de 1845 es presenta com una simple reforma de l'anterior i manté els mateixos títols; el seu sentit polític és notablement diferent, per aquest motiu sempre s'ha considerat una Constitució diferent. La declaració de drets és molt semblant a la de 1837 amb algunes petites modificacions, però amb una diferència

fonamental: la major parts dels drets remetien la seva regulació a lleis posteriors i aquestes els van limitar molt (SOLÉ TURA i AJA, 1990: 40). En quan a l'elecció del membres de les Corts, el Senat era nomenat pel Rei (article 14) i per al Congrés regia el sufragi restringit (l'article 20 ho remet a la llei).

En quan a les relacions entre l'església i l'estat, l'article 11 estableix que la religió catòlica és la oficial de l'estat. I l'estat s'obliga a mantenir el culte i al clergat.

Finalment, a efectes de marc normatiu general de referència, cal tenir present que la Llei d'Instrucció Pública de 9 de setembre de 1857 (Llei Moyano) es va adoptar durant la vigència d'aquesta Constitució.

### 3.6. – La Constitució de la Monarquia espanyola de 1869

La data de la seva promulgació és el 5 de juny de 1869. La fórmula de la seva promulgació és: “La nació espanyola i en el seu nom les Corts constituents decreten i sancionen la següent Constitució”. El subjecte de la sobirania és la Nació. El seu talant és progressista i recull el principi de separació de poders. La reforma del text constitucional era rígida (Títol XI). Va estar vigent entre 1869 i 1976.

Per a SOLÉ TURA i AJA (1990: 57), “la Constitució de 1869 pot considerar-se la primera Constitució democràtica de la nostra història, precedent en vàries dècades a conquestes semblants a les d'altres països europeus. A més d'una ampla declaració de drets i llibertats, es recull el sufragi universal masculí (articles 16, 60 i 65) i una voluntat de canvi de l'estructura centralista i molts cops arbitraria de l'època moderada”.

El Títol I sota la denominació “dels espanyols i els seus drets” regula les circumstàncies de la nacionalitat i la declaració de drets i llibertats en 31 articles. Aquí, juntament amb una regulació complerta de drets reconeguts en altres Constitucions, es consagren drets fins aleshores desconeguts a nivell de regulació constitucional, com la inviolabilitat de correspondència (article 7), la llibertat de treball per als estrangers (article 25), la llibertat de pensament i, per primer cop, els drets de reunió i associació (article 17). Hem de tenir present la fita històrica important que van significar el dret d'associació i el sufragi universal; ambdós “van contribuir decisivament a la politització dels treballadors” (SOLÉ TURA i AJA, 1990: 57).

En relació al tema objecte del nostre estudi destaquem que les llibertats d'expressió i opinió i els drets de reunió i associació estan recollits, tal com acabem

d'apuntar, en l'article 17 i la llibertat de fundar i mantenir establiments d'instrucció en l'article 24 en un sentit molt ampli, on es reconeix "el dret de tot espanyol a fundar i mantenir establiments d'instrucció o educació sense prèvia llicència, excepte la inspecció de l'autoritat competent per raons d'higiene i moralitat". Tenim, doncs, que tot i aquesta ampla declaració de drets i llibertats, es reconeix la llibertat d'ensenyament, però no el dret a l'educació. En aquest sentit, encara que l'article 29 estableixi el caràcter enunciatiu d'aquest catàleg de drets i llibertats al dir que "l'enumeració dels drets consignats en el Títol I no implica la prohibició de qualsevol altre no consignat expressament", és evident que els aspectes educatius no es troben recollits d'una manera tan expressa i ampla com ho estaven en la Constitució de 1812.

Finalment, en quan a les relacions entre l'església i l'estat, l'article 21 reconeix la llibertat de culte, "sense més limitacions que les regles universals de la moral i el dret". A més, l'estat assumeix l'obligació de mantenir el culte i els ministres de la religió catòlica.

### 3.7. – El projecte de Constitució Federal de 1873

Aquest text, donada la brevetat -la Primera República va durar 11 mesos- i intensitat -va tenir quatre presidents- en el temps de la primera experiència republicana de la nostra història contemporània, no va passar de ser un projecte. Les Corts no van tenir temps ni d'aprovar-lo ni de gairebé discutir-lo.

La data del projecte és de 17 de juliol de 1873. La fórmula de la seva promulgació és: "La nació espanyola, reunida en Corts Constituents, decreta i sanciona el següent Codi fonamental". Proclama el principi de la sobirania popular en l'article 42, on s'estableix que "la sobirania resideix en tots els ciutadans". El seu talant és progressista i recull el principi de separació de poders. La reforma del text constitucional era rígida (Títol XVII). Preveia una configuració estatal de tipus federal -Estat central o Nació i Estats Regionals-.

La declaració de drets és molt semblant a la de 1869 amb petits matisos, sobretot al tractar d'una manera més oberta la qüestió religiosa (articles 34 a 36) i el dret d'associació (article 19). Però, en relació a aquesta esfera de drets i llibertat, dues importants fites es recollien en aquest text. D'una banda l'article 42 reconeixia, per primera vegada i de forma explícita en la nostra història, el principi de sobirania popular. D'altra, en el Títol Preliminar s'assenyalaven el caràcter natural –implícits a les

persones- d'un conjunt de drets, reforçant d'aquesta manera el catàleg de drets i llibertats reconeguts en el Títol II -"dels espanyols i els seus drets": articles 3 a 38-.

Així el Títol Preliminar recollia com a drets "anteriors i superiors a tota legislació positiva": 1) el dret a la vida, a la seguretat i a la dignitat de la vida; 2) el dret al lliure exercici del pensament i a la lliure expressió de la seva consciència; 3) el dret a la difusió de les seves idees per mitjà de l'ensenyament; 4) el dret de reunió i associació pacífiques; 5) la llibertat de treball; 6) el dret a la propietat; 7) la igualtat davant la llei i 8) certes garanties processals. La importància d'aquesta declaració de drets radica en que tota persona els té assegurats, sense que cap poder o autoritat els pugui cohibir.

Veiem com el aspectes educatius continuen centrant-se en la llibertat d'ensenyament, sense recollir-se d'una manera expressa el dret a l'educació. En aquest sentit, dins de l'articulació del catàleg de drets i llibertats, l'article 26 reproduïx el contingut de l'article 24 de la Constitució de 1869.

En quan a l'articulació efectiva d'una sistema educatiu, es recullen al llarg de tot l'articulat algunes pinzellades, que encara es troben lluny del text de 1812. Així, dins de la distribució de poders prevista entre Nació i Estats<sup>59</sup>, en el Títol XIII, l'article 96 estableix que els Estats regularan, entre d'altres matèries, la seva instrucció. L'article 98 afegeix que els Estats tindran l'obligació de conservar un institut d'ensenyament secundari per a cada una de les províncies en aquell moment existents i la facultat de fundar les universitats i escoles especials que estimin convenientes. A més, dins el Títol XIV, referent als municipis, s'establia en l'article 108 que les Constitucions dels Estats haurien d'exigir a tots els municipis que sostinguessin escoles de nens i d'adults, facilitant una instrucció primària gratuïta i obligatòria.

En quan a les relacions entre l'església i l'estat, s'establia la llibertat de cultes (article 34), la separació entre l'església i l'estat (article 35) i la prohibició a qualsevol poder de subvencionar d'una manera directa o indirecta qualsevol culte (article 36).

---

<sup>59</sup> Per Nació s'entenia tota Espanya i els Estats eren els territoris que formaven la Nació. Així dins el Títol XIII ("dels estats") l'article 92 establia que els Estats tenien complerta autonomia econòmica i administrativa i tota l'autonomia política compatible amb l'existència de la Nació.

### 3.8. – La Constitució de la Monarquia espanyola de 1876

La data de la seva promulgació és el 30 de juny de 1876. La fórmula de la seva promulgació és –referint-se a Alfons XII-: “en unió i d’acord amb les Corts del Regne actualment, hem vingut a decretar i sancionar la següent Constitució”. Els subjectes de la sobirania són el Rei i les Corts. El seu talant és conservador i no recull el principi de separació de poders. No es preveu la reforma constitucional. Va estar vigent entre 1876 i 1923.

En relació a l’esfera de drets i llibertats, aquests es recullen en el Títol I -“dels espanyols i els seus deures” (articles 1 a 17)-. L’estructura de la declaració de drets és molt semblant a la de la Constitució de 1869, però molts d’ells apareixen retallats. A més, la remissió posterior a la legislació que els desenvolupa va comportar una rebaixa de nivell considerable, al ser les lleis en moltes ocasions restrictives. D’altra banda, molts d’aquests drets i llibertats podien ser suspesos en circumstàncies especials mitjançant una llei o una decisió del govern si les dues cambres legislatives (senat i congrés) no estaven reunides (article 17). SOLÉ TURA i AJA (1990: 71) apunten que entre 1876 i 1917 hi van haver dinou suspensions de drets i a partir d’aquella data l’estat d’excepció va ser la situació normal. A més, la normativa electoral, molt breument apuntada en la Constitució, va ser establerta per una llei de desembre de 1878 que restablí el sufragi restringit en funció de les propietats i les capacitats -títols acadèmics-.

En relació als aspectes educatius, en l’article 13 es recullen les llibertats d’expressió i opinió, juntament amb els drets de reunió i associació. D’altra banda, en l’article 12, després de proclamar-se que cada persona és lliure d’elegir la seva professió i d’aprendre-la com li sembli, s’estableix una triple regulació en matèria educativa: a) tot espanyol pot fundar i mantenir establiments d’instrucció o educació d’acord amb les lleis -aquest apartat, tot i ser semblant al del text de 1869 és més restrictiu ja que ho regula d’acord amb les lleis, enlloc de les raons d’higiene i moral-; b) a l’Estat correspon expedir els títols professionals i establir les condicions dels que pretenen obtenir-los, i la forma en que han de provar la seva aptitud i c) una llei regularà els deures dels professors i les regles a que ha de sotmetre’s l’educació en els establiments d’instrucció mantinguts amb fons públics. Tenim, doncs, que la regulació del sistema educatiu es deixa a la legislació posterior.



SOLÉ TURA i AJA (1990: 75) apunten com a característiques del govern d'aquest període al caciquisme i a la oligarquia. Així uns dels elements més remarcables que genera el règim de la restauració són: a) la més gran explotació –si ho comparem amb altres països de l'Europa Occidental- que sofreixen tant la classe treballadora com la pagesia espanyola i b) l'aproximació entre la oligarquia agrària i la burgesia industrial tant a nivell polític com econòmic.

Aquesta explotació es sustenta en el marc constitucional -i en el seu desenvolupament legal- que hem examinat i en el sistema de torn pacífic dels partits dinàstics que va implicar la Restauració. El falsejament de la realitat social espanyola desembocaria en la dictadura del general Primo de Rivera (1923-1930).

### 3.9.- La Constitució de la República espanyola de 1931

Després de les eleccions municipals del 12 d'abril de 1931, es va proclamar la República. L'elecció de les Corts constituents esdevenia un dels primers passos per tal de consolidar el règim democràtic. El govern provisional va reformar per decret de 10 de maig de 1931 el sistema electoral, introduint modificacions en la llei de 1907. En aquest sentit les circumscripcions passaven a ser provincials i es suprimia la proclamació automàtica del candidat quan fos l'únic. Es reduïa la major d'edat per a votar de vint-i-cinc a vint-i-tres anys, i es declaraven elegibles als sacerdots i a les dones sense que aquests fossin electors. Les candidatures eren de llista amb un sistema electoral majoritari corregit que permetia la representació de les minories.

El resultat va ser favorable a la coalició entre republicans i socialistes. SOLÉ TURA i AJA (1990: 98) apunten que el repartiment d'escons no reflectia la força social de la dreta i augmentava la representació dels petits partits de centre. En aquest fenomen s'inscriu la presència entre els diputats de nombrosos intel·lectuals com Cossío, Unamuno, Ortega y Gasset, Sánchez Albornoz, Marañón, Giral o Pérez de Ayala, entre d'altres. Sens dubte, han estat les Corts amb els noms acadèmicament més prestigiosos de tota la història d'Espanya, ara bé, la pregunta seria fins a quin punt aquestes Corts que van elaborar la Constitució de 1931 representaven a les forces socials existents.

La data de la promulgació de la constitució és el 9 de desembre. La fórmula de la seva promulgació és: “Espanya, en ús de la seva sobirania, i representada per les Corts Constituents, decreta i sanciona aquesta Constitució”. El subjecte de la sobirania és el poble -principi de sobirania popular recollit en l'article 1: “els poders de tots els seus

òrgans emanen del poble”-. El seu talant és progressista i recull el principi de separació de poders, amb relacions de col·laboració entre ells. La reforma constitucional és rígida (article 125). Va estar vigent entre 1931 i 1936.

En quan a les relacions entre l'església i l'estat, l'article 3 recull que l'Estat espanyol no té religió oficial. A més, ja dins del Títol III (relatiu als drets i llibertats), s'estableix la separació absoluta entre l'església i l'estat, es dissol -sense anomenar-la- a la Companyia de Jesús i es restringeixen les activitats de les demés ordres religioses en virtut d'una llei especial posterior que, entre d'altres aspectes, els ha de prohibir exercir la indústria, el comerç i l'educació (article 26). D'altra banda, es garanteix la llibertat de consciència i la possibilitat de totes les confessions d'exercir els seus cultes privadament; les manifestacions públiques requeriran autorització de l'autoritat (article 27).

En relació a l'esfera de drets i llibertats el Títol III -drets i deures dels espanyols- els recull en dos capítols amb unes garanties molt similars a les del text constitucional actualment vigent<sup>60</sup>, passant de la mera declaració a l'efectivitat. El capítol primer inclou les “garanties individuals i polítiques” (articles 25 a 42) i el capítol segon es dedica a “família, economia i cultura”(articles 43 a 50). En quan al capítol primer dins de la seva amplitud podem destacar, en relació al nostre estudi, les llibertats d'expressió i opinió (article 34) i el sufragi universal -masculí i femení- per primer cop en la història d'Espanya per als ciutadans i ciutadanes majors de vint-i-tres anys (articles 36 i 52).

En relació als aspectes educatius, hem d'indicar que aquests es regulen d'una manera molt ampla. D'una manera general, es recull en l'article 43 que els pares estan obligats a alimentar, assistir, educar i instruir als seus fills; i que l'estat vetllarà pel compliment d'aquests deures, executant-los d'una manera subsidiària.

Dins de la distribució de competències entre l'estat i les regions, l'article 48 atribueix el servei de cultura a l'estat, que el prestarà mitjançant institucions educatives ubicades en el sistema d'escola unificada.

El disseny del sistema educatiu d'una manera complerta es contempla en el mateix article 48 i en els articles 49 i 50 que estableixen els següents aspectes:

---

<sup>60</sup> Tal com hem apuntat anteriorment, en l'apartat 1.1 d'aquesta Part de la recerca, el pas de la mera declaració a l'efectivitat del catàleg de drets i llibertats del text constitucional de 1931 s'obté mitjançant la concreció del bé jurídic protegit en cada dret i l'establiment d'un sistema de recursos jurídics, que culmina amb el d'emparament davant del Tribunal de Garanties Constitucionals (articles 121 a 124).

- a) L'educació primària serà gratuïta i obligatòria.
- b) Els mestres, professors i catedràtics de l'ensenyament oficial són funcionaris públics.
- c) La llibertat de càtedra queda reconeguda i garantida -en l'àmbit públic-.
- d) Es preveu un sistema d'ajudes econòmiques per a l'accés de tots els espanyols a tots els graus d'ensenyament.
- e) L'ensenyament serà laic -es prohibeix l'activitat docent a les ordres religioses-, basat en el treball com a eix de la seva activitat metodològica i inspirada en les idees de solidaritat humana.
- f) Es reconeix, no obstant, a les esglésies -en el sentit de confessions religioses- el dret d'ensenyar les seves respectives doctrines en els seus establiments, sotmeses a la inspecció de l'Estat.
- g) L'expedició de títols acadèmics i professionals correspondrà exclusivament a l'Estat, que establirà les proves i requisits necessaris per a obtenir-los.
- h) Un llei d'instrucció pública determinarà l'edat escolar per a cada grau, la duració dels períodes d'escolaritat, el contingut dels plans pedagògics i les condicions en que es podrà autoritzar l'ensenyament en establiments privats -evidentment laics-.
- i) Les regions autònomes podran organitzar l'ensenyament en les seves respectives llengües d'acord amb les facultats que els concedien els seus respectius estatuts.
- j) La suprema inspecció en matèria educativa correspon a l'Estat.
- k) L'Estat també atindrà a l'expansió cultural d'Espanya, establint delegacions i centres d'estudi i ensenyament en l'estranger, preferentment als països hispans-americanos.

Com podem observar, una regulació constitucional assimilable a aquesta sols la trobem, amb unes dimensions més curtes i amb un context molt diferent a la Constitució de 1812. Les circumstàncies socials del moment van deixar molt poc marge de maniobra pel desplegament del sistema educatiu previst en el text constitucional.

Hem de tenir present que la proclamació de la República havia fet néixer en les masses populars esperances de millora social qualitativa. Des dels primers dies, els partits obrers reflectien la tensió entre els objectius últims llargament reprimits i les

possibilitats concretes d'actuació immediata. Des d'un punt de vista ètic, ambdues posicions implicaven avantatges i inconvenients. Des d'un punt de vista polític, la debilitació de la República era l'enfortiment de les classes dominants sota el règim monàrquic. Totes aquestes tensions van culminar en la guerra civil i amb la posterior instauració del règim franquista.

### 3.10.- Els Estatuts d'Autonomia de Catalunya<sup>61</sup>

Es pot considerar, que durant l'època de la II República, Catalunya va disposar de dos Estatuts<sup>62</sup>. L'un sense vigència o amb vigència discutible per ser anterior a la Constitució de 1931 i l'altre –el vigent durant aquell període- redactat d'acord amb la Constitució de 1931.

Per situar-nos hem de tenir present que mentre a Madrid, el 14 d'abril de 1931, es proclamava la República espanyola, a Barcelona el mateix dia, Francesc Macià proclamava la República catalana. De seguida s'iniciaren negociacions que tres dies després van culminar fent-se Francesc Macià enrera de la seva proposta i com a contrapartida dos decrets del Govern provisional de la República de data 21 i 28 d'abril restauraven la Generalitat i la dotaven d'una estructura provisional a l'espera d'un Estatut que l'estructurés de manera definitiva.

El 10 de juny es va nomenar la comissió encarregada de redactar l'Estatut, que es va reunir immediatament a Núria –d'allí el nom d'Estatut de Núria-. El text resultant fou aprovat en un temps record per gairebé la unanimitat dels ajuntaments catalans i el

---

<sup>61</sup> Amb anterioritat a la II República, ja observem la preocupació dels poders públics en l'organització del sistema educatiu en les Bases de Manresa per a la Constitució regional catalana de març de 1892, on es recollia en la base número 15 una referència a l'ensenyament en els següents termes: "L'ensenyança pública, en els seus diferents rams i graus, haurà d'organitzar-se d'una manera adequada a les necessitats i caràcter de la civilització de Catalunya // L'ensenyança primària la sostindrà el municipi, i en defecte seu, la comarca; en cada comarca, segons sigui el seu caràcter agrícola, industrial, comercial, etc., s'establiran escoles pràctiques d'agricultura, d'arts i oficis, etc. Haurà d'informar els plans d'ensenyança, el principi de dividir i especialitzar les carreres, i evitar els ensenyaments enciclopèdics. (MASSÓ i GAY DE MONTELLÀ, 1933: 156 i 157).

<sup>62</sup> Texts oficials extrets de MASSÓ, C. i GAY DE MONTELLÀ, R. (1933): *L'Estatut de Catalunya. Text oficial comentat amb referències legals i notes de la discussió parlamentària*. Barcelona: Llibreria Bosch.

dia 2 d'agost de 1931 fou sotmès a referèndum i aprovat pel 99 % dels votants <sup>63</sup>. L'11 d'agost de 1931 l'Estatut era declarat expressió oficial de la voluntat de Catalunya per un decret de la Generalitat. Constava d'un preàmbul i de 52 articles. En el preàmbul es manifestava la voluntat del poble català de que es portessin a terme profundes transformacions en tres àmbits concrets: l'escola, l'exèrcit i la defensa.

La importància del sistema educatiu es manifestava en l'article 13 on s'establia com a competència exclusiva de la Generalitat, l'ensenyament en tots els seus graus i ordres, així com els serveis d'instrucció pública, belles arts, museus i arxius, biblioteques i conservació de monuments. Tan sols es reconeixia la competència del Govern de l'Estat per a la concessió de títols professionals que haguessin de tenir validesa en tot el territori de la República, en aquest camp els programes i ensenyaments escolars elaborats per la Generalitat haurien de satisfer els mínims assenyalats per la legislació general de l'Estat.

No obstant això aquest Estatut per als parlamentaris de l'Estat sols va ser un avantprojecte d'Estatut. El seu debat parlamentari, a Madrid, no s'inicià fins a principis de maig de 1932. El text presentat (L'Estatut de Núria) va sofrir importants retallades en varis aspectes: a) es suprimeixen totes les referències al federalisme; b) es suprimeix la oficialitat única del català, establint-se la cooficialitat amb la llengua castellana; c) s'adeqüen les competències de la Generalitat al text de la Constitució republicana -retallades importants en temes de legislació social-; d) s'estableix la possibilitat de intervenció de l'Estat a Catalunya per pròpia iniciativa i no a petició de la Generalitat i e) la degradació de la Generalitat a una posició secundària en el camp de l'ensenyament.

En relació a l'ensenyament, l'article 7 estableix que la Generalitat pot crear i sostenir -no ordenar i regular com recollia, encara que fos d'una manera implícita l'article 13 de l'Estatut de Núria- els centres d'ensenyament, en tots els graus i ordres que cregui oportuns, amb els recursos de la seva pròpia hisenda, respectant l'obligatorietat constitucional de l'estudi i l'ús de la llengua castellana.

Observem com les importants reformes en els camps de l'escola, l'exèrcit i la defensa, apuntades en el preàmbul de l'Estatut de Núria, queden fora del marc del

---

<sup>63</sup> Segons ARBÓS (2003: 53), amb una participació del 75 % , els vots favorables arriben al 99 %. Com les dones encara no tenien dret al vot -perquè encara no s'havia aprovat la constitució republicana-, es van organitzar recollides de signatures i n'obtingueren més de 235.000; xifra important tenint en compte que en el referèndum vam votar al voltant de 598.000 homes.

definitiu Estatut d'Autonomia, que va ser aprovat per les Corts de l'estat espanyol el 9 de setembre de 1932, més d'un any després del plebiscit del poble català.

### 3.11- La dictadura del General Franco (1939 a 1975)

Els termes “constitució” i “dictadura” són contradictoris. Això no obstant, el règim anterior va buscar una fonamentació constitucional de l'estructura de l'ordenament estatal amb les que es van anomenar “lleis fonamentals”.

Aquestes lleis eren set, i tot i que tractaven de matèries considerades constitucionals, per la naturalesa del règim del que emanaven no es poden considerar una Constitució. No hem d'oblidar però, que van ser el marc legal en el que l'estat espanyol es va desenvolupar durant 40 anys. Eren les set lleis següents: 1) Fur del Treball (1938); 2) Llei constitutiva de Corts (1942); 3) Fur dels espanyols (1945); 4) Llei del Referèndum (1945); 5) Llei de Successió (1947); 6) Llei dels principis del *Movimiento Nacional* (1958) i 7) Llei Orgànica de l'Estat (1967).

Dins d'aquestes lleis podem trobar referències a aspectes educatius, en l'article 5 del Fur dels espanyols -dret a l'educació i a la instrucció- i en el principi IX dels principis del *Movimiento Nacional* -“Tots els espanyols tenen dret a una educació general i professional, que mai podrà deixar-se de rebre per falta de mitjans materials”-.

L'examen dels quaranta anys de la política educativa del franquisme mostra l'existència de brusques oscil·lacions conseqüència dels canvis polítics de l'orientació del règim (PUELLES, 2002b: 330).

### 4.- La Constitució espanyola de 1978

La Constitució espanyola de 1978 s'insereix en una llarga tradició iniciada amb la Constitució de 1812 i que en multitud d'ocasions ha tractat d'organitzar la comunitat política espanyola, d'acord amb criteris que assegurassin l'ordenació estable dels poders públics i la llibertat dels ciutadans. Aquesta tradició ha estat trencada en varies ocasions, al veure's substituït l'ordre constitucional per períodes de poder personal –dictadures-, el últim i més prolongat dels quals va ser el règim del General Franco (LÓPEZ GUERRA, 1991: 19 i ss.).

L'actual text constitucional recull elements propis d'aquesta tradició constitucional espanyola, així com de la comú tradició constitucional europea i americana; però també ve afegir elements nous fruit del context històric i social.

En la línia de les constitucions històriques, la Constitució de 1978, des d'una perspectiva material, ve a ordenar els elements fonamentals de l'estructura política de l'estat i, també dins d'aquesta tradició, des d'una perspectiva formal, adopta un únic text al que li confereix una especial rigidesa en la línia de les Constitucions "progressistes" de 1812, 1837, 1869 i 1931.

La Constitució de 1978 ha suposat una certa innovació en el constitucionalisme espanyol almenys en dos aspectes. D'una banda, en quan a la seva dimensió ideològica, al proclamar les finalitats que persegueix la comunitat política i els principis i valors en que ha de fonamentar-se la convivència. D'altra banda, es pretén que els preceptes constitucionals tinguin una efectiva força vinculant, de manera que el compliment dels preceptes constitucionals sigui exigible per vies jurídiques.

La data de la promulgació de la constitució vigent és el 27 de desembre de 1978. La fórmula de la seva promulgació és: "la Nació espanyola, en ús de la seva sobirania, proclama la seva voluntat". El subjecte de la sobirania és el poble (principi de sobirania popular). El seu talant és progressista i recull el principi de separació de poders, amb relacions de col·laboració entre ells. La reforma constitucional és rígida (Títol X). La seva vigència arriba fins a l'actualitat.

La Constitució espanyola de 1978 és fruit del consens de les forces polítiques representants de la realitat social del moment en que va ser adoptada. Això és una constant indiscutible per a tots els estudiosos del tema, sigui des de la vessant que sigui, i es veu al llarg de tot el seu articulat. I es manifesta, als nostres efectes, d'una manera molt concreta en l'article 27, que és el relatiu al dret a l'educació i a la llibertat d'ensenyament.

VICÉN (2004: 275) apunta que aquesta Constitució ha afrontat tres problemàtiques històriques latents des dels inicis de la història constitucional espanyola. Aquestes són: a) el paper de la monarquia en la vida política, b) les relacions entre l'estat i l'església i c) les relacions entre l'estat -el conjunt d'Espanya- i les comunitats autònomes.

Es evident que la busca d'equilibris en aquests tres punts ha motivat unes situacions de llums, ombres i fluctuacions. En el dret a l'educació i en la llibertat

d'ensenyament s'hi manifesten clarament els dos últims problemes apuntats en el paràgraf anterior.

Per tal d'analitzar el dret a l'educació i la llibertat d'ensenyament en la Constitució espanyola primer ens situarem dins del text constitucional, després entrarem a analitzar l'article 27 que és el que desenvolupa d'una manera principal els aspectes educatius, seguirem buscant altres preceptes constitucionals vinculats a l'educació i, finalment, analitzarem la situació del dret a l'educació en l'Estatut d'Autonomia de Catalunya de 1979.

#### 4.1.- Marc per a situar l'estudi del dret a l'educació en la Constitució espanyola de 1978

En el preàmbul del text constitucional, entre d'altres aspectes, es manifesta la voluntat de la Nació espanyola de garantir la convivència democràtica, consolidar un estat de dret, protegir l'exercici dels drets humans, promoure el progrés de la cultura i de l'economia per assegurar a tothom una digna qualitat de vida i establir una societat democràtica avançada.

Dins del Títol preliminar, l'article 1, en el seu primer apartat, després de proclamar que Espanya es constitueix en un "Estat social i democràtic de Dret", propugna com a valors superiors de l'ordenament jurídic d'aquest estat a la llibertat, la igualtat, la justícia i el pluralisme polític.

Com podem observar, tant en el seu pòrtic com en el seu primer article, la Constitució espanyola, com a màxima expressió de la voluntat popular, manifesta la voluntat d'instaurar i consolidar plenament una societat democràtica real, després dels llargs anys de restriccions en l'esfera dels drets i llibertats de les persones.

Aquesta esfera de drets i llibertats en la Constitució espanyola de 1978 es troba recollida en el Títol I -dels drets i deures fonamentals (articles 10 a 53)-. Aquest títol es divideix en cinc capítols. Aquest és el seu esquema:

Títol I: dels drets i deures fonamentals.

Capítol primer: dels espanyols i estrangers (articles 11 a 13).

Capítol segon: drets i llibertats (articles 14 a 38).

- Secció 1ª: dels drets fonamentals i de les llibertats públiques (articles 15 a 29).

- Secció 2ª: dels drets i deures dels ciutadans (articles 30 a 38).

Capítol tercer: dels principis rectors de la política social i econòmica (articles 39 a 52).



Capítol quart: de les garanties de les llibertats i drets fonamentals (articles 53 i 54).

Capítol cinquè: de la suspensió dels drets i les llibertats (article 55).

La regulació dels drets i llibertats, com podem observar, és molt llarga en la seva extensió, però també ho és en el seu contingut. El dret a l'educació i la llibertat d'ensenyament, recollits en l'article 27, es troben ubicats dins la Secció 1<sup>a</sup>, del Capítol segon del Títol I.

L'article 10 com a pòrtic d'aquesta declaració constitucional de drets i llibertats ens mostra ja l'amplitud i l'eficàcia del seu contingut, tant fonamentant-se en la mateixa naturalesa humana com en els preceptes recollits en diferents tractats internacionals, dels que Espanya n'és part.

Article 10 de la Constitució espanyola de 1978

1. La dignitat de la persona, els drets inviolables que li són inherents, el lliure desenvolupament de la seva personalitat, el respecte a la llei i als drets dels demés són els fonaments de l'ordre polític i de la pau social.
2. Les normes relatives als drets fonamentals i a les llibertats que la Constitució reconeix s'interpretaran de conformitat amb la Declaració Universal dels Drets Humans i els tractats i acords internacionals sobre les mateixes matèries ratificats per Espanya.

El nucli dur dels drets i llibertats reconeguts en la Constitució espanyola de 1978 es troba en el Capítol segon, i concretament en la Secció 1<sup>a</sup> -on es troba ubicat l'article 27 relatiu al dret a l'educació i a la llibertat d'ensenyament-, si ens ho mirem des del punt de vista de la seva protecció per tal de ser exercits pel conjunt dels ciutadans. El pòrtic d'aquest Capítol segon és l'article 14 que recull el principi d'igualtat i la no discriminació<sup>64</sup>.

FERNÁNDEZ-MIRANDA i SÁNCHEZ NAVARRO (1996: 163 i 164) parlen d'una triple fonamentació constitucional dels drets educatius:

- a) En primer lloc, com a preceptes essencials, es troben l'article 27 –que és l'article específicament dedicat a aquests drets- i l'article 20,1,c) que com a especificació del dret a la llibertat d'expressió recull la llibertat de càtedra.
- b) En segon lloc, es poden considerar un conjunt de preceptes que encara que no regulen d'una manera directa els drets educatius, sí que afecten a la intensitat del seu exercici. És el cas -entre d'altres preceptes que

---

<sup>64</sup> Els aspectes relacionats amb aquest punt ja han estat analitzats en la Part II d'aquesta recerca.

posteriorment analitzarem en més detall<sup>65</sup> - de les llibertats de consciència i religiosa, recollides en l'article 16 i de la llibertat d'elecció de professió i ofici, recollida en l'article 35.

c) Finalment la llibertat, com a valor fundant de l'ordenament jurídic (articles 1,1 i 10,1), es concebuda en el text constitucional com una capacitat d'acció i de desenvolupament de la personalitat.

Per acabar de situar el marc constitucional del dret a l'educació, ens referirem a les relacions entre l'església i l'estat. L'article 16 garanteix la llibertat religiosa, ideològica i de culte. S'estableix que cap confessió tindrà caràcter estatal, però s'obliga als poders públics a tenir presents les creences religioses de la societat espanyola i a mantenir les conseqüents relacions de cooperació amb l'església catòlica i les demés confessions<sup>66</sup>.

#### 4.2.- El dret a l'educació en la Constitució espanyola: article 27

SATRUSTEGUI (1991: 299) apunta que l'extensió i la naturalesa dels poders de l'estat sobre l'educació, els drets dels ciutadans en relació a la mateixa, i les prerrogatives de l'església en aquesta matèria, són unes qüestions que des dels inicis del constitucionalisme, han provocat un debat apassionat, tant a Espanya com a les principals nacions d'Europa Occidental.

Segons CANOSA (2003), en relació a l'article 27, durant el debat constituent s'enfrontaren clarament dues posicions, una es podria qualificar de "liberal" i l'altra "d'esquerres". El fruit va ser un article complert i en cert sentit ambivalent: és un dels articles més llargs de tot el text constitucional. Aquest article reflecteix el laboriós consens constitucional en matèria educativa. D'una banda, es recull un dret de llibertat

---

<sup>65</sup> Dins d'aquesta Part III, en el punt 4.3. "Preceptes relacionats amb el dret a l'educació".

<sup>66</sup> Un dels aspectes més polèmics en tota reforma del sistema educatiu sempre ha estat la configuració de l'àrea o assignatura de religió i el sosteniment dels centres de titularitat privada amb fons públics –concert-. Aquests punts han originat i continuen originant un profund debat que continuarà aquests dies amb l'aprovació per part del Parlament de Catalunya, en data de 30 de setembre de 2005, del Projecte d'Estatut d'Autonomia –actualment en tramitació a les corts estatals- on es defineix l'escola pública com a laica, encara que conté moltes matisacions que la desvirtuen. Actualment –març de 2006- després de la seva aprovació en el Congrés dels diputats, aquest Projecte d'Estatut d'Autonomia seguirà el seu tràmit en el Senat.

com és la llibertat d'ensenyament; per l'altra, es recull la seva vessant de prestació o servei en el dret a l'educació.

El fet de ser molt ampla l'habilitació al legislador per a desenvolupar els preceptes de l'article 27 ha originat que el debat constituent s'ha traslladat a les Corts Generals en diverses ocasions. Cada llei relacionada amb l'educació –i ja van unes quantes amb el consegüent desgast per tal de configurar un sistema educatiu– a més d'intensos debats ha acabat impugnada davant el Tribunal Constitucional, el qual a través de les diferents sentències ha anat fixant els límits de la discrecionalitat del legislador.

Anem ara a veure el contingut de l'article 27 de la Constitució espanyola, després entrarem en el seu anàlisi.

#### Article 27.

1. Tots tenen el dret a l'educació. Es reconeix la llibertat d'ensenyament.
2. L'educació tindrà per objecte el ple desenvolupament de la personalitat humana en el respecte als principis democràtics de convivència i als drets i a les llibertats fonamentals.
3. Els poders públics garanteixen el dret que assisteix als pares per a què els seus fills rebin la formació religiosa i moral que estigui d'acord amb les seves pròpies conviccions.
4. L'ensenyament bàsic és obligatori i gratuït.
5. Els poders públics garanteixen el dret de tots a l'educació, mitjançant una programació general de l'ensenyament, amb la participació efectiva de tots els sectors afectats i la creació de centres docents.
6. Es reconeix a les persones físiques i jurídiques la llibertat de creació de centres docents, dins del respecte als principis constitucionals.
7. Els professors, els pares i, en el seu cas, els alumnes intervindran en el control i gestió de tots els centres sostinguts per l'Administració amb fons públics, en els termes que la llei estableixi.
8. Els poders públics inspeccionaran i homologaran el sistema educatiu per a garantir el compliment de les lleis.
9. Els poders públics ajudaran als centres docents que reuneixin els requisits que la llei estableixi.
10. Es reconeix l'autonomia de les Universitats, en els termes que la llei estableixi.

L'article 27 recull per primera vegada, dins de la història del constitucionalisme espanyol, una proclamació conjunta del dret a l'educació i de la llibertat d'ensenyament. En les ocasions, en les que es menciona l'ensenyament en les Constitucions històriques, aquestes es limitaven a reconèixer el dret a fundar institucions educatives i sols les

Constitucions de 1812 i de 1931 van tractar el tema amb una certa amplitud, a més la Constitució de 1931 va imposar la obligatorietat i gratuïtat de l'ensenyament primari.

La simultània proclamació del dret a l'educació amb la llibertat d'ensenyament suposen “la integració dialèctica, per primera vegada en la història espanyola, de la llibertat en la transmissió del saber i de l'efectivitat en l'accés a la seva recepció, en un intent per conciliar els principis constitucionals de llibertat i igualtat” (FERNÁNDEZ-MIRANDA i SÁNCHEZ NAVARRO, 1996: 160).

#### 4.2.1.-El dret a l'educació

El dret a l'educació proclamat a l'article 27 de la Constitució espanyola pot ser entès com un concepte genèric que denota conjuntament tots els drets i llibertats reconeguts en aquest precepte. No obstant això aquesta accepció, hem de tenir present que, en sentit estricte, el dret de tots a l'educació és un dret de prestació específic, és a dir un títol subjectiu per a reclamar a l'estat un servei. Així s'ha reconegut expressament per Tribunal Constitucional, en la STC 86/1985<sup>67</sup>.

La determinació del subjecte del dret a l'educació –el titular d'aquest dret-, s'ha realitzat d'una manera molt comprensiva, a l'indicar que “tots tenen el dret a l'educació” (article 27,1) ens estem referint tant als nacionals com als estrangers. Aquí la Constitució de 1978 es diferencia de la de 1931, que sols reconeixia aquest dret als espanyols (article 48 de la Constitució de 1931). La titularitat d'aquest dret en relació als estrangers pot restringir-se segons s'estableix en l'article 13,1 de la Constitució espanyola de 1978 “en els termes que estableixin els tractats i la llei”. Aquí el cert és que la que la Convenció relativa a la lluita contra les discriminacions en l'esfera de l'ensenyament de 1960<sup>68</sup> compromet als estats a “concedir als súbdits estrangers residents al seu territori, l'accés a l'ensenyament en les mateixes condicions que els

---

<sup>67</sup> STC 86/1985 de 10 de juliol. Suplement al BOE núm. 194, de 14 d'agost de 1985, pàgines 2 a 16. <http://www.congreso.es/constitucion/indice/sinopsis>.

<sup>68</sup> La Convenció relativa a la lluita contra les discriminacions en l'esfera de l'ensenyament és va aprovar el 14 de desembre de 1960, per la Conferència General de la Organització de Nacions Unides per a l'Educació, la Ciència i la Cultura.

Text extret de GARCÍA MORIYÓN, F. (1998): *Derechos humanos y educación. Textos fundamentales. Textos complementarios*. Madrid: Ediciones de la Torre, pàgines 344 a 350.

propis nacionals” (article 3 de la Convenció relativa a la lluita contra les discriminacions en l'esfera de l'ensenyament).

L'objecte d'aquest dret de prestació no és l'accés a qualsevol tipus d'ensenyament, sinó específicament als ensenyaments regulats, és a dir, a aquells a què es refereix “la programació general” realitzada pels poders públics (article 27,5) i que s'integra en el sistema educatiu inspeccionat i homologat per ells (article 27,8). L'accés als ensenyaments bàsics és, a més d'un dret, una obligació constitucional (article 27,4). Objecte del dret a l'educació és també al gratuïtat de l'ensenyament bàsic.

Dins del contingut del dret a l'educació, hi trobem tant aspectes de dret de prestació com de dret de llibertat. El contingut del dret a l'educació com a dret de llibertat està molt vinculat al lliure desenvolupament de la persona humana, tant a nivell individual de realització personal com a nivell personal de vida en comunitat de manera democràtica. L'educació esdevé un instrument decisiu en la formació de la personalitat. En el text constitucional no sols es proclama una educació en llibertat, sinó també una educació per a la llibertat (article 27,2).

L'efectivitat del dret a l'educació com a dret de prestació, en el text constitucional, es troba recollit en l'obligació dels poders públics de crear centres docents específicament destinats a garantir el dret a l'educació (article 27,5) i pel sistema d'ajudes públiques als centres docents (art 27,9). FERNÁNDEZ-MIRANDA i SÁNCHEZ NAVARRO (1996: 173 i ss.) sintetitzen aquest contingut en els següents aspectes: a) el dret d'accedir als ensenyaments del sistema educatiu de l'estat; b) el dret a la qualitat de l'ensenyament; c) el dret de l'alumnat a una avaluació objectiva i a la permanència en el centre i d) el dret a una educació bàsica gratuïta.

Els fins constitucionals de l'acció educativa, la qualitat de l'ensenyament i els drets dels alumnes garanteixen el desenvolupament del dret a l'educació. La Constitució no conté una concepció neutral de l'educació, sinó que proclama com a objecte de l'educació el ple desenvolupament de la personalitat humana en el respecte als principis democràtics de convivència i als drets i llibertats fonamentals (article 27,2 de la Constitució espanyola).

Un aspecte problemàtic en el dret a l'educació el trobem en l'accés a la universitat –ensenyament no obligatori-. El text constitucional no es pronuncia directament sobre aquest punt. Els *numeros clausus* en l'accés a la universitat suposen una limitació per raons objectives –de capacitat, finançament i servei públic- que poden marginar a persones suficientment capacitades i amb vocació definida, circumstància

que s'oposa al lliure desenvolupament de la personalitat humana, que és una de les finalitats de l'educació (article 27,2). Aquest aspecte, encara no solucionat avui en el nostre sistema educatiu, adquireix noves dimensions en relació a una educació al llarg de tota la vida que ha de permetre'ns el desenvolupament de la nostra personalitat i per tant de la nostra vocació interior.

#### 4.2.2.-La llibertat d'ensenyament

La llibertat d'ensenyament, reconeguda en l'article 27,1 de la Constitució de 1978, és una expressió que no té cap precedent en la història constitucional d'Espanya, perquè les anteriors Constitucions sols es referien a aspectes d'aquesta llibertat, com la llibertat de fundació d'establiments d'educació -les de 1869 i 1876- o a la llibertat de càtedra -la de 1931-.

Per al Tribunal Constitucional<sup>69</sup> al reconèixer-se la llibertat d'ensenyament, la Constitució està afirmant que el dret de tots a l'educació ha de realitzar-se dins d'un sistema educatiu plural, regit per la llibertat (...). Es tracta, doncs, d'una norma organitzava que serveix de cobertura a varies llibertats concretes, d'un principi que constitueix la projecció en matèria educativa de dos dels valors superiors del nostre ordenament jurídic: la llibertat i el pluralisme". Això, no obstant en el nostre ordenament jurídic el tractament d'aquesta qüestió no ha estat pacífica i el seu debat es revifa, d'una manera molt contraposada i crispada, en qualsevol de les reformes educatives plantejades després de qualsevol canvi de govern.

En aquest sentit, FERNÁNDEZ-MIRANDA i SÁNCHEZ NAVARRO (1996: 183) apunten que el contingut jurídic de la llibertat d'ensenyament "és veritablement conflictiu i sobre ell s'articulen les discrepàncies entorn al model educatiu de l'estat espanyol". De fet, en el debat constituent les forces d'esquerra van voler ometre'l en defensa d'un model d'escola pública laica. El seu reconeixement final en el text constitucional no ha aclarit els dubtes. Els conflictes interpretatius han continuat existint tant en el debat parlamentari de totes les lleis educatives, com en les negociacions per tal de redactar els decrets de desenvolupament; i tot això s'ha vist reflectit tant en els recursos d'inconstitucionalitat en relació a les normes de rang legal

---

<sup>69</sup> STC 5/1981, de 13 de febrer. Suplement al BOE núm. 47, de 24 de febrer de 1981, pàgines 16 a 36. <http://www.congreso.es/constitucion/indice/sinopsis>.

com en els recursos contenciosos-administratius en relació a les normes de rang reglamentari.

Aquesta polèmica –encara avui plenament present en el debat de l'actual reforma educativa que ha culminat en la recentment aprovada Llei orgànica d'educació– enfronta bàsicament dos concepcions sobre l'educació no sols diferents, sinó en molts casos radicalment oposades. Per a DE ESTEBAN i GONZÁLEZ-TREVIJANO<sup>70</sup>, les forces polítiques conservadores consideren la llibertat d'ensenyament com l'eix del sistema educatiu en el que es destaca la llibertat de creació de centres docents privats. A més s'atribueix un tractament preferent a la llibertat dels pares d'escollir el centre docent que estimin més convenient per a la formació dels seus fills; exigint de l'estat tant el finançament dels centres públics com dels centres privats i subordinant la llibertat de càtedra a l'ideari del centre docent respectiu. En un sentit totalment contrari, les forces polítiques d'esquerra potencien l'escola estatal única i consideren l'educació com un servei públic; defensen un model d'ensenyament laic i, en el seu cas, les escoles privades per qui vulgui pagar-les.

En tot cas, al interpretar la llibertat d'ensenyament el Tribunal Constitucional<sup>71</sup> ha indicat que ha d'entendre's "com una projecció de la llibertat ideològica i religiosa i del dret a expressar i difondre lliurement els pensaments idees o opinions que també garanteixen i protegeixen altres preceptes constitucionals, especialment els articles 16,1 -llibertat ideològica, religiosa i de culte- i l'article 20,1a -llibertat d'expressió-". L'ensenyament consisteix, doncs, en la transmissió d'un determinat cos de coneixements i valors. Del principi de la llibertat d'ensenyament deriva també el dret dels pares a elegir la formació religiosa i moral que desitgin per als seus fills (article 27,3 de la Constitució). La llibertat d'ensenyament va estrictament lligada a la llibertat

---

<sup>70</sup> En DE ESTEBÁN i GÓNZALEZ-TREVIJANO (1993): *Curso de Derecho constitucional español, volumen II*. Madrid: Facultad de Derecho de la Universidad Complutense. Citats per FERNÁNDEZ-MIRANDA i SÁNCHEZ NAVARRO (1996: 183 i 184).

<sup>71</sup> El Tribunal Constitucional s'ha pronunciat sobre la llibertat d'ensenyament en la STC 5/1985, de 23 de gener (Suplement al BOE núm. 37, de 12 de febrer de 1985, pàgines 11 a 16. <http://www.congreso.es/constitucion/indice/sinopsis>), així com també en les SSTC 5/1981, de 13 de febrer (Suplement al BOE núm. 47, de 24 de febrer de 1981, pàgines 16 a 36. <http://www.congreso.es/constitucion/indice/sinopsis>) i 77/1985, de 27 de juny (Suplement al BOE núm. 170, de 17 de juliol de 1985, pàgines 21 a 41. <http://www.congreso.es/constitucion/indice/sinopsis>).

de càtedra, a la creació de centres docents i als drets educatius dels pares (SATRUSTEGUI, 1991: 310 i ss.).

#### 4.2.3.- La llibertat de càtedra

Per al Tribunal Constitucional<sup>72</sup>, la llibertat de càtedra “té un contingut negatiu uniforme en quan habilita al docent per a resistir qualsevol mandat de donar a l’ensenyament una orientació ideològica determinada (...). Llibertat de càtedra és, en aquest sentit, noció incompatible amb l’existència d’una ciència o doctrina oficials”.

La llibertat de càtedra té el seu origen històric en l’àmbit universitari, com a dret de defensa dels professors en front de les intromissions del govern en l’autonomia docent. La Constitució de 1931 la contemplava per a tots els docents -mestres, professors i catedràtics- de l’ensenyament públic. La Constitució de 1978 l’estén a tot el conjunt del sistema educatiu. Segons el Tribunal Constitucional també s’estén als centres privats. No obstant, el contingut i els límits de la llibertat de càtedra varia segons la naturalesa del lloc docent; el seu grau màxim correspondria als docents dels nivells superiors.

#### 4.2.4.-El dret a la lliure creació de centres docents

La llibertat de creació de centres docents és reconeguda en l’article 27,6 de la Constitució espanyola, seguint la tradició de les Constitucions de 1869 i 1876, i en coherència amb la importància de l’oferta educativa privada a Espanya. El contingut de la llibertat de creació de centres docents també inclou la de dirigir-los. Això no obstant, en els centres privats sostinguts amb fons públics, el poder de direcció del titular està limitat en virtut de l’article 27,7 de la Constitució de 1978 que reconeix als professors, als pares i, en el seu cas, als alumnes els dret a intervenir en el control i gestió dels centres en els termes que la llei estableixi.

Molt lligat a la creació dels centres docents es troba vinculada la qüestió del seu finançament. En rigor, el problema del finançament públic dels centres privats és el problema de l’efectivitat del dret a la llibertat d’ensenyament i concretament, el dret a

---

<sup>72</sup> STC 5/1981, de 13 de febrer. Suplement al BOE núm. 47, de 24 de febrer de 1981, pàgines 16 a 36. <http://www.congreso.es/constitucion/indice/sinopsis> .



l'elecció d'un tipus d'educació, en una doble dimensió: fer possibles les ofertes educatives que la societat demana i fer possible l'accés a aquesta oferta mitjançant la superació dels obstacles econòmics. El fonament d'aquest finançament el trobem en els articles 27,9, 27,4 i 9,2 del text constitucional<sup>73</sup> (FERNÁNDEZ-MIRANDA i SÁNCHEZ NAVARRO, 1996: 209 i 210).

No obstant aquest finançament no és ni il·limitat ni injustificat. En aquest sentit, SATRUSTEGUI (1991: 317) apunta que la llibertat de creació de centres docents “no comporta un dret constitucional a la subvenció”. El Tribunal Constitucional deixa molt clar<sup>74</sup> que en el desenvolupament de l'article 27,9 de la Constitució espanyola, el legislador pot condicionar aquests tipus d'ajudes –són instrument per a la prestació d'un servei públic- i establir prioritats dins de les disponibilitats pressupostàries.

#### 4.2.5.-El dret dels pares i alumnes a elegir el tipus d'educació

Els drets educatius dels pares poden considerar-se que són dos, un de genèric i un d'específic. El genèric consisteix en escollir el tipus d'educació que volen pels seus fills. L'específic seria escollir la formació religiosa i moral per als seus fills que estigui d'acord amb les seves conviccions. Aquests drets pertanyen als pares o tutors en relació a la minoria d'edat dels infants i els joves en les etapes de l'educació obligatòria.

El dret a escollir el tipus d'educació es concreta en la possibilitat d'escollir centres diferents als creats pels poders públics. Aquí ens trobem davant d'un dret de llibertat que no comporta cap pretensió de prestació econòmica per part dels poders públics (SATRUSTEGUI, 1991: 319). També pressuposa la possibilitat de poder optar per un centre públic amb una necessària vocació de neutralitat.

---

<sup>73</sup> Article 27,9: Els poders públics ajudaran als centres docents que reuneixin els requisits que la llei estableixi.

Article 27,4: L'ensenyament bàsic és obligatori i gratuït.

Article 9,2: Correspon als poders públics promoure les condicions per a què la llibertat i la igualtat de l'individu i dels grups en que s'integra siguin reals i efectives; remoure els obstacles que impedeixin o dificulten la seva plenitud i facilitar la participació de tots els ciutadans en la vida política, econòmica, cultural i social.

<sup>74</sup> STC 77/1985, de 27 de juny. Suplement al BOE núm. 170, de 17 de juliol de 1985, pàgines 21 a 41. <http://www.congreso.es/constitucion /indice /sinopsis .>

El dret a escollir la formació religiosa i moral, que es pot entendre, d'una banda, com una projecció de la llibertat de consciència que es concreta en una llibertat d'autonomia en front de l'estat, el contingut de la qual és el respecte de l'activitat individual; i, de l'altra, com un dret de prestació enfront de l'estat que queda obligat a organitzar i finançar els ensenyaments religiosos i morals que responen a les diverses conviccions dels pares (FERNÁNDEZ-MIRANDA i SÁNCHEZ NAVARRO, 1996: 224).

#### 4.2.6.-L'autonomia universitària

L'autonomia universitària, també es troba reconeguda en l'article 27,10 de la Constitució de 1978, en els termes en que estableixin les lleis. El Tribunal Constitucional<sup>75</sup> estableix que no es tracta d'una remissió en blanc al legislador i que la garantia institucional d'aquest dret és la llibertat de càtedra i d'investigació. La titularitat d'aquest dret correspon a cada Universitat que l'exercirà d'acord amb el seus òrgans.

#### 4.2.7.-Les garanties d'aquests drets

Finalment, ens referirem a les garanties constitucionals per a l'efectivitat del conjunt de preceptes recollits en l'article 27 de la Constitució espanyola de 1978. Tal com ja s'ha apuntat anteriorment, aquest article està ubicat dins el nucli de més protecció dels drets i llibertats reconeguts en el text constitucional<sup>76</sup>.

La seva efectivitat es pot demanar tant davant dels tribunals de la jurisdicció ordinària com en recurs d'emparament davant del Tribunal Constitucional (article 161,1,b de la Constitució de 1978). L'emparament davant dels jutjats i tribunals ordinaris s'instrumenta a través d'un procediment especial, preferent i sumari (article 53,2 de la Constitució de 1978). El mateix Tribunal Constitucional ha establert la via de

---

<sup>75</sup> El Tribunal Constitucional s'ha pronunciat sobre l'autonomia universitària en diverses sentències, entre elles es pot destacar la STC 130/1991, de 6 de juny. Suplement al BOE núm. 162, de 8 de juliol de 1991. [http://www.boe.es/g/es/iberlex/bases\\_datos\\_tc/doc](http://www.boe.es/g/es/iberlex/bases_datos_tc/doc).

<sup>76</sup> Segons l'article 53, 2 de la Constitució espanyola de 1978, l'article 14, la Secció 1ª del Capítol segon del Títol I (articles 15 a 29) i l'objecció de consciència de l'article 30 gaudeixen d'aquesta especial protecció.

la jurisdicció ordinària com a prèvia al recurs d'emparament davant seu (STC 284/2000, de 27 de novembre).

A més, com tots els drets i llibertats del Títol I vinculen a tots els poders públics i sols per llei, que en tot cas haurà de respectar el contingut essencial, podrà regular-se l'exercici d'aquests drets i llibertats. Aquestes lleis seran susceptibles de control per part del Tribunal Constitucional (articles 53,1 i 161,1,a de la Constitució espanyola de 1978).

El Tribunal Constitucional també ha perfilat aquest concepte de “contingut essencial”<sup>77</sup>. Per tal d'identificar aquest contingut essencial poden seguir-se dos camins. El primer és acudir a la naturalesa jurídica o la manera de concebre i configurar aquest dret. El segon camí seria identificar el que s'ha anomenat “interès jurídic protegit” per aquests drets. Aquests dos camins no han de considerar-se alternatius o antitètics, sinó tot el contrari, han de considerar-se complementaris.

En relació a la interpretació del Tribunal Constitucional, en el cas concret de l'article 27 de la Constitució espanyola, ÁLVAREZ CONDE (1999: 449) es mostra molt crític. En aquest sentit apunta:

“Han existit dues interpretacions diferents del significat del dret a l'educació constitucionalitzat en l'article 27. Això no obstant aquestes dues interpretacions no poden deduir-se de la doctrina del nostre Tribunal Constitucional. En línies generals podria afirmar-se que mentre en la primera sentència, la de 13 de febrer de 1981, el Tribunal efectua una determinada interpretació amb l'oposició d'un important sector del mateix, del dret a l'educació; en la de 27 de juny de 1985 es tracta d'acomodar la regulació de LODE a aquesta primitiva interpretació majoritària, que ara no és contestada en el si del propi Tribunal. Es á dir l'activitat del nostre tribunal pot merèixer dues consideracions: a) d'una banda, sembla que es tracta d'evitar no sempre amb criteris jurídics el ressorgiment d'aquesta espècie de 'guerra escolar' que s'estava desenvolupant sobre el significat del dret a l'educació (...) i b) d'altra sembla que el nostre tribunal mostri importants fissures en els temes claus que han estat sotmesos a la seva consideració, on la utilització dels criteris polítics enfront dels jurídics ha estat una constant, sense que per altra banda, i això és el realment preocupant, dita línia d'argumentació hagi seguit un tracte continu”.

---

<sup>77</sup> STC 11/1981, de 8 d'abril. Suplement al BOE núm. 99 de 25 d'abril de 1981. [http://www.boe.es/g/es/iberlex/bases\\_datos\\_tc/doc](http://www.boe.es/g/es/iberlex/bases_datos_tc/doc) .

#### 4.3.- Preceptes relacionats amb el dret a l'educació

Dins del text constitucional, molts són els preceptes que estan relacionats amb el dret a l'educació i la llibertat d'ensenyament de l'article 27. En aquest sentit, hem de tenir present que qualsevol text ha de llegir-se en conjunt i a partir d'aquest punt interpretar-lo.

Així segons la STC 5/1981, de 13 de febrer<sup>78</sup>, la llibertat d'ensenyament que explícitament reconeix la nostra Constitució (article 27,1) pot ser entesa com una projecció de la llibertat ideològica i religiosa (article 16,1) i del dret a expressar i difondre lliurement els pensaments, idees u opinions (article 20,1,a) que també garanteixen i protegeixen altres preceptes constitucionals.

També esdevé fonamental el dret a l'educació per a poder exercir el dret que l'art 23,1 de la Constitució de 1978 reconeix als ciutadans de participar en els assumptes públics. En aquest sentit, l'article 27,2 estableix que l'educació tindrà per objecte el ple desenvolupament de la personalitat humana en el respecte als principis democràtics de convivència i als drets i a les llibertats fonamentals. L'educació ha de servir per a viure i convida en democràcia des de l'escola per a la societat.

L'article 27,9 estableix l'ajuda pública als centres que reuneixin els requisits establerts per les lleis. En aquest sentit, l'article 31,2 de la Constitució de 1978 estableix que "la despesa pública realitzarà una assignació equitativa dels recursos públics, i la seva programació i execució respondrà als criteris d'eficiència i economia".

També, dins el capítol tercer del mateix Títol I (dels principis rectoris de la política social i econòmica) trobem diferents preceptes relacionats. Són els següents:

Article 39,3.

Els pares han de prestar assistència de tot ordre als fills tinguts dins o fora del matrimoni, durant la seva minoria d'edat i en els demés casos en que legalment procedeixi.

Article 43,3.

Els poders públics fomentaran l'educació sanitària, l'educació física i l'esport. Així mateix facilitaran l'adequada utilització de l'oci.

Article 44,1.

Els poders públics promouran i tutelaran l'accés a la cultura, a la que tots tenim dret.

---

<sup>78</sup> STC 5/1981, de 13 de febrer. Suplement al BOE núm. 47, de 24 de febrer de 1981, pàgines 16 a 36.  
<http://www.congreso.es/constitucion/indice/sinopsis>.

Article 44,2.

Els poders públics promouran la ciència i la investigació científica i tècnica en benefici de l'interès general.

Article 48.

Els poders públics promouran les condicions per a la participació lliure i eficaç de la joventut en el desenvolupament polític, social, econòmic i cultural.

Article 49.

Els poders públics realitzaran una política de previsió, tractament, rehabilitació i integració dels disminuïts físics, sensorials i psíquics, als que prestaran l'atenció especialitzada que requereixin i els empararan especialment per a gaudir dels drets que aquest Títol<sup>79</sup> atorga a tots els ciutadans.

Segons l'article 53,3 del text constitucional, aquests principis “informaran la legislació positiva, la pràctica judicial i l'actuació dels poders públics”. Però “sols es podran al·legar davant la jurisdicció ordinària d'acord amb les lleis que els desenvolupin”.

La regulació del dret a l'educació i de la llibertat d'ensenyament de l'article 27 de la Constitució de 1978 és competència de l'estat segons s'estableix a l'article 81 del mateix text constitucional al preveure el desenvolupament dels drets fonamentals i de les llibertats públiques mitjançant una llei orgànica adoptada per les Corts Generals.

A l'article 148,1,17 de la Constitució de 1978 –dins el Títol VIII, relatiu a l'organització territorial de l'estat- s'estableix que les Comunitats Autònomes podran assumir competències en matèria de foment de la cultura, de la investigació i de l'ensenyament de la llengua de la Comunitat Autònoma.

També, dins d'aquest mateix Títol VIII, l'article 149,1,30 estableix com a competència exclusiva de l'estat: la regulació de les condicions d'obtenció, expedició i homologació dels títols acadèmics i professionals i les normes bàsiques per al desenvolupament de l'article 27 de la Constitució, a fi de garantir el compliment de les obligacions dels poders públics en aquesta matèria.

---

<sup>79</sup> Títol I de la Constitució espanyola de 1978: “Dels drets i deures fonamentals”.

#### 4.4.- El dret a l'educació en l'Estatut d'Autonomia de Catalunya de 1979

L'Estatut d'Autonomia de Catalunya, aprovat mitjançant la Llei orgànica 4/1979, de 18 de desembre<sup>80</sup>, estableix en el seu article 8,1 que “els ciutadans de Catalunya són titulars dels drets i deures fonamentals establerts en la Constitució”.

L'article 15 del text estatutari atribueix a la Generalitat la competència plena en la regulació i l'administració de l'ensenyament en tota la seva extensió, nivells i graus, modalitats i especialitats, en l'àmbit de les seves competències, sense perjudici del previst en l'article 27 de la Constitució i les lleis orgàniques que el desenvolupin i en l'article 149,1,30 del text constitucional, així com l'alta inspecció necessària per al seu compliment i garantia.

Com podem veure aquesta competència no es tan plena, però sí que permet un ampli marge d'actuació<sup>81</sup>. La disposició transitòria setena de l'Estatut ja preveia les transferències necessàries en matèria d'ensenyament per a traspasar a la competència de la Generalitat els serveis i centres de l'Estat a Catalunya, d'acord amb els calendaris i programes que definís la comissió mixta composta pels governs estatal i autonòmic.

#### 4.5.- El nou projecte d'Estatut d'Autonomia per a Catalunya

En aquests moments es troba pendent de ratificació per referèndum per part del poble de Catalunya, el 18 de juny de 2006, el projecte de nou estatut d'autonomia, aprovat pel Parlament de Catalunya en data de 30 de setembre de 2005, després d'un intens debat polític i social. Posteriorment modificat i aprovat pel Congrés dels Diputats en data 30 de març de 2006 i pel Senat aquest passat 10 de maig. Aquest projecte<sup>82</sup> es refereix al dret a l'educació i al sistema educatiu en tres articles diferents.

Formalment el tractament de la qüestió educativa es realitza de manera diferent a la de l'Estatut d'Autonomia de 1979 al recollir de manera expressa un article referit al

---

<sup>80</sup> Versió oficial en català al DOGC núm. 38, de 31 de desembre de 1979. Versió oficial en castellà al BOE núm. 306, de 22 de desembre de 1979.

<sup>81</sup> En data d'avui encara no s'ha promulgat una llei catalana d'educació que configuri un sistema educatiu propi, tots els decrets del Govern de la Generalitat que han regulat l'ordenació del sistema educatiu ho han fet a l'empara de lleis estatals. Amb l'aprovació del nou projecte d'Estatut d'Autonomia sembla que la voluntat sigui una altra.

<sup>82</sup> Text extret de la pàgina web del Congrés dels Diputats: <http://congreso.es> .

dret a l'educació –dins un títol que comprèn els drets, deures i principis rector-, enlloc de la remissió genèrica als drets i deures fonamentals establerts en la Constitució espanyola, que es preveu en l'article 8,1 de l'Estatut d'Autonomia de 1979. Materialment continua quedant un ampli marge d'actuació però les competències no són tan plenes com es pretén en el redactat de l'article 131 que seguidament s'analitzarà.

Dins el Títol I –Drets i deures i principis rector-, Capítol I –Drets i deures de l'àmbit civil i social-:

Article 21: Drets i deures en l'àmbit de l'educació

1. Totes les persones tenen dret a una educació de qualitat i a accedir a la mateixa en condicions d'igualtat. La Generalitat ha d'establir un model educatiu d'interès públic que garanteixi aquests drets.
2. Les mares i els pares tenen garantit, d'acord amb els principis establerts en l'article 37,4, el dret que els assisteix per a què els seus fills i filles rebin la formació religiosa i moral que estigui d'acord amb les seves conviccions en les escoles de titularitat pública, en les que l'ensenyament és laic.
3. Els centres docents privats poden ser sostinguts amb fons públics d'acord amb el que es determini en les lleis, per a garantir els drets d'accés en condicions d'igualtat i a la qualitat de l'ensenyament.
4. L'ensenyament es gratuït en totes les etapes obligatòries i en els demés nivells que s'estableixi per la llei.
5. Totes les persones tenen dret a la formació professional i a la formació permanent, en els termes establerts per les lleis.
6. Totes les persones tenen dret a disposar, en els termes i condicions que estableixin les lleis, d'ajudes públiques per a satisfer els requeriments educatius i per a accedir en igualtat de condicions als nivells educatius superiors, en funció dels seus recursos econòmics, aptituds i preferències.
7. Les persones amb necessitats educatives especials tenen dret a rebre el suport necessari que els permeti accedir al sistema educatiu, d'acord amb l'establert per les lleis.
8. Els membres de la comunitat educativa tenen dret a participar en els afers escolars i universitaris en els termes establerts per les lleis.

Dins el Títol I –Drets i deures i principis rector-, Capítol V -Principis rector-:

Article 44. Educació, investigació i cultura.

1. Els poders públics han de garantir la qualitat de l'ensenyament i han d'impulsar una formació humana, científica i tècnica de l'alumnat fonamentada en els valors socials d'igualtat, solidaritat, llibertat, pluralisme, responsabilitat cívica i els altres que fonamenten la convivència democràtica.
2. Els poders públics han de promoure el coneixement suficient d'una tercera llengua al finalitzar l'ensenyament obligatori.

3. Els poders públics han de promoure i impulsar la implicació i la participació de la família en l'educació dels seus fills i filles, en el marc de la comunitat educativa, i han de facilitar i promoure l'accés a les activitats d'educació en el temps lliure.
4. (...)
5. (...)

Dins el Títol IV –De les competències-, Capítol II –Les matèries de les competències-:

Article 131. Educació.

1. Correspon a la Generalitat en matèria d'ensenyament no universitari, la competència exclusiva sobre els ensenyaments que no condueixin a l'obtenció del títol o certificació acadèmica o professional amb validesa en tot l'Estat i sobre els centres docents en que s'imparteixen aquests ensenyaments.
2. Correspon a la Generalitat, en matèria d'ensenyament no universitari, en relació als ensenyaments obligatoris i no obligatoris que condueixen a l'obtenció d'un títol acadèmic o professional amb validesa en tot l'Estat i als ensenyaments d'educació infantil, la competència exclusiva que inclou: (...).
3. En el no regulat en l'apartat anterior i en relació amb els ensenyaments que en ell es contemplen correspon a la Generalitat, respectant els aspectes essencials del dret a l'educació i la llibertat d'ensenyament en matèria d'ensenyament no universitari i d'acord amb l'establert en l'article 149,1,30 de la Constitució, la competència compartida que inclou en tot cas: (...).
4. Correspon a la Generalitat, en matèria d'ensenyament no universitari, la competència executiva sobre l'expedició i homologació dels títols acadèmics i professionals estatals.

## 5.- El dret a l'educació en els tractats internacionals

El desenvolupament dels drets humans –entre els que s'inclou el dret a l'educació-, tant en la teoria com en la pràctica –encara que més des de la teoria- s'ha concretat essencialment, des del final de la Segona guerra mundial, en dues direccions: la seva universalització i la seva multiplicació (BOBBIO, 1991: 113 i ss.).

La universalització ha estat el fruit d'un procés d'evolució<sup>83</sup> que s'ha iniciat amb el seu reconeixement per part dels ordenaments jurídics nacionals i ha continuat amb la seva generalització. La multiplicació s'està produint per tres causes: a) augment de la quantitat dels béns considerats mereixedors d'ésser tutelats; b) ampliació de la titularitat d'alguns dels drets típics a subjectes diferents a la persona humana i c) la persona

---

<sup>83</sup> Aquest procés ja ha estat comentat en el epígraf n.1 d'aquesta Part III.



mateixa ja no sols es considera de manera genèrica, sinó que també ha estat contemplada en l'especificitat o en les diferents maneres d'estar en societat.

Les activitats desenvolupades, fins ara, pels organismes internacionals en relació a la tutela dels drets humans es poden considerar de promoció, control i garantia. La importància d'aquests drets i la creixent globalització del nostre món justifiquen l'estudi del dret a l'educació en els tractats internacionals. Varis tractats internacionals l'inclouen i l'article 10,2 de la Constitució espanyola de 1978 estableix que "les normes relatives als drets fonamentals i a les llibertats que la Constitució reconeix s'interpretaran de conformitat amb la Declaració Universal de Drets Humans i els tractats i acords internacionals sobre les mateixes matèries ratificats per Espanya". En aquest sentit, CANOSA (2003) estableix que l'article 27 de la Constitució espanyola "és molt més generós i brinda una protecció major" que la recollida en els tractats internacionals subscrits per l'estat espanyol i que "la jurisprudència del Tribunal Europeu de Drets Humans no afecta, sinó en molts pocs aspectes, a l'enteniment dels drets educatius reconeguts pel nostre text constitucional". Això no obstant és important conèixer el seu marc en relació tant a possibles reformes constitucionals com als continguts mínims que internacionalment es garanteix a nivell educatiu.

Ara analitzarem el contingut dels principals tractats internacionals del que l'estat espanyol és part i finalment ens detindrem en la Constitució Europea.

### 5.1.- Declaració Universal dels Drets Humans<sup>84</sup>

Adoptada per l'ONU, el 10 de desembre de 1948. Aquesta declaració s'inicia amb la proclamació de que "tots els pobles i nacions han d'esforçar-se, a fi que tant els individus com les institucions (...) promoguin, mitjançant l'ensenyament i l'educació, el respecte a aquests drets i llibertats (...)".

En l'article 26,1 s'estableix que tota persona té dret a l'educació. Es distingeix entre: a) instrucció elemental que serà gratuïta i obligatòria; b) instrucció tècnica i professional que haurà de ser generalitzada i c) l'accés als estudis superiors, que serà igual per a tots en funció dels respectius mèrits. Com podem observar l'accés a la universitat no es contempla de manera generalitzada.

---

<sup>84</sup> Text extret de: GARCÍA MORIYÓN, F. (1998): *Derechos humanos y educación. Textos fundamentales. Textos complementarios*. Madrid: Ediciones de la Torre, pàgines 54 a 59.

Els fins de l'educació es defineixen en l'article 26,2 com els fins de la democràcia i la pau a l'establir-se que l'educació tindrà per objecte: a) el ple desenvolupament de la personalitat humana i l'enfortiment del respecte als drets humans i a les llibertats fonamentals; b) afavorirà la comprensió, la tolerància i l'amistat entre totes les nacions i tots els grups ètnics o religiosos i c) promourà el desenvolupament de les activitats de l'ONU pel manteniment de la pau. L'educació, també, ha de servir per a què tota persona pugui participar lliurement en la vida cultural de la comunitat i gaudir del progrés científic i dels seus beneficis (article 27).

Finalment en l'article 26,3 s'atribueix als pares el dret a escollir el tipus d'educació que vulguin donar als seus fills.

## 5.2.- Declaració dels Drets del Nen<sup>85</sup>

Adoptada per l'ONU, el 20 de novembre de 1959. En ella s'estableix que els nens tindran dret a rebre una educació gratuïta i obligatòria, almenys en les etapes elementals. Aquesta educació s'ha de gaudir en un marc "d'igualtat de condicions i d'oportunitats". La finalitat de l'educació és desenvolupar les aptituds i el judici individual i el sentit de la responsabilitat moral i social. La responsabilitat de l'educació incumbeix en primer terme als pares (principi setè).

## 5.3.- Pacte Internacional dels Drets Econòmics, Socials i Culturals<sup>86</sup>

Adoptat per l'ONU, el 19 de desembre de 1966. En l'article 13 en un redactat molt ampli es recullen diferents aspectes relatius al dret a l'educació. L'educació a la que tota persona hi té dret, s'ha d'orientar, d'una banda, cap al desenvolupament de la personalitat humana i de la seva dignitat i, de l'altra, cap a enfortiment del respecte als drets humans i a les llibertats fonamentals. L'educació ens ha de permetre a tots participar en una societat lliure.

Es repeteixen les previsions de la Declaració Universal dels Drets Humans de l'ONU de 1948 en relació als tres nivells d'educació –primària, secundària i superior-.

---

<sup>85</sup> Text extret de: FERNÁNDEZ, J.M. (1999): *Manual de política y legislación educativas*. Madrid: Síntesis, pàgina 110.

<sup>86</sup> Text extret de: GARCÍA MORIYÓN, F. (1998): *Derechos humanos y educación. Textos fundamentales. Textos complementarios*. Madrid: Ediciones de la Torre, pàgines 82 a 91.

S'estableix el foment de l'educació fonamental per a aquelles persones que no hagin completat l'educació primària.

Es contempla el dret dels pares d'escollir escola i de que els seus fills rebin l'educació religiosa o moral que estigui d'acord amb les seves pròpies conviccions. També es preveu la llibertat de creació de centres docents.

#### 5.4.- Pacte Internacional des Drets Civils i Polítics<sup>87</sup>

Adoptat per l'ONU, el 19 de desembre de 1966. Molt connectat amb el dret a l'educació, trobem el reconeixement del dret a les llibertats de pensament, consciència i religió (article 18) i de les llibertats d'opinió i expressió (article 19). Els fins de l'educació estan directament relacionats amb el desenvolupament, tant a nivell individual com a nivell social, de la persona.

S'estableix que els estats es comprometen a respectar la llibertat dels pares a què els seus fills rebin l'educació religiosa o moral que estigui d'acord amb les seves pròpies conviccions (article 18). També s'estableix el respecte a les minories ètniques, religioses i lingüístiques (article 27); aquest respecte es manifesta necessàriament en la configuració d'un sistema o model educatiu.

#### 5.5.- Conveni per a la Protecció dels Drets Humans i de les Llibertats fonamentals<sup>88</sup>

Adoptat per l'ONU, el 4 de novembre de 1950. Estableix que tota persona té dret a la llibertat de pensament, de consciència i religió i el dret a expressar-la en públic i en privat mitjançant l'ensenyament, entre d'altres possibilitats (article 9).

---

<sup>87</sup> Text extret de: GARCÍA MORIYÓN, F. (1998): *Derechos humanos y educación. Textos fundamentales. Textos complementarios*. Madrid: Ediciones de la Torre, pàgines 60 a 77.

<sup>88</sup> Text extret de: FERNÁNDEZ, J.M. (1999): *Manual de política y legislación educativas*. Madrid: Síntesis, pàgina 111.

## 5.6.- Convenció relativa a la lluita contra les discriminacions en l'esfera de l'ensenyament<sup>89</sup>

Adoptada per la UNESCO, el 5 d'octubre de 1960. En ella es demana als estats: a) el no consentir pràctiques que promoguin la discriminació; b) el fer obligatori i gratuït l'ensenyament primari i progressivament el secundari i c) el fer accessible a tots en igualtat i segons la seva capacitat, l'ensenyament superior.

Els estats han de respectar als pares la lliure elecció de centre –encara que no siguin públics estatals- i l'educació conforme a les seves conviccions.

Els estats també han de reconèixer a les minories nacionals el dret a exercir les activitats docents que li siguin pròpies, entre elles la d'establir i mantenir escoles i a utilitzar el seu propi idioma.

## 5.7.- La Constitució europea<sup>90</sup>

La Unió Europea representa una novetat en el món de les organitzacions internacionals; la cessió de sobirania per part dels estats membres a un ens superior. En aquest sentit, la Constitució de la Unió Europea –actualment en procés de ratificació per part dels estats membres<sup>91</sup>- és un tractat internacional peculiar i serà directament aplicable a tots els ciutadans dels països membres. Aquest text constitucional en la seva Part II conté la Declaració de drets fonamentals de la Unió Europea tal com va ser aprovada a Niza el desembre de l'any 2000.

El dret a l'educació es contempla en l'article II-74 en ell s'estableix el dret de tota persona a l'educació i a la formació professional i permanent; això comporta la gratuïtat de l'ensenyament obligatori. També es preveu la llibertat de creació de centres docents i el dret dels pares a garantir l'educació dels seus fills conforme a les seves conviccions religioses, filosòfiques i pedagògiques.

---

<sup>89</sup> Text extret de: FERNÁNDEZ, J.M. (1999): *Manual de política y legislación educativas*. Madrid: Síntesis, pàgina 112.

<sup>90</sup> Signada a Roma el 29 d'octubre del 2004 pels Caps d'Estat i de Govern dels països membres. Text extret de: <http://www.constitucioneuropea.org>

<sup>91</sup> Entrarà en vigor l'1 de novembre de 2006, si en tal dat s'ha dipositat tots els instruments de ratificació, sinó entrarà en vigor el primer dia del segon mes següent a dipòsit del darrer instrument de ratificació (article IV-447).

El dret a l'educació i la idea de formació permanent estan molt connectades amb la llibertat professional i el dret a treballar i la llibertat d'empresa, recollides en els dos articles següents.

En l'article II-73 es garanteix la llibertat de les arts i de les ciències i s'estableix el respecte per a la llibertat de càtedra.

## 6.- Els poders públics dins del sistema educatiu

La preocupació educativa per part dels poders públics es troba molt lligada a la funció de l'escola com a reproductora del model de convivència social. En aquest sentit, DE GUZMÁN (1986: 31) parla de quatre models teòrics, que evidentment permeten multitud de combinacions, alhora de configurar el sistema educatiu d'un país en relació a l'educació primària. Aquests models, que es poden extrapolar a tot el sistema educatiu, són els següents:

- a) Ensenyament estatal, monopolista i centralista d'escola única al servei d'uns ideals que poden ser democràtics, patriòtics o religiosos.
- b) Ensenyament nacionalista, estatal, monopolista i centralista d'escola única, però al servei exclusiu d'ideals totalitaris de tipus socialista, comunista o feixista.
- c) Llibertat d'ensenyament, encara que subjecta a algunes directrius per part de l'Estat, amb tipologia variada de centres escolars segons els grups socials o religiosos que les sostenen.
- d) Ensenyament com a servei públic, amb una administració independent de tota ideologia política o confessió religiosa i tenint una finalitat cultural o professional.

Analitzant l'evolució històrica del sistemes educatius, observem com la il·lustració i el liberalisme del segle XIX ja expressaven la seva confiança amb l'educació com a portadora de llibertat i com a garantia de la democràcia. El naixement dels sistemes educatius nacionals a l'Europa Occidental va lligada a la supervivència no sols com a sistema democràtic, sinó també en molts casos com a nació (FERNÁNDEZ SORIA, 1999: 53).

El liberalisme, que des de finals del segle XVIII i durant el primer quart del segle XX va concebre la funció de l'estat com un "estat policia" que es limités a aplicar la llei i mantenir l'ordre, es va veure superat per molts conflictes socials fruit del mal

funcionament del sistema de mercat com a mecanisme per a distribuir la riquesa d'una societat. Aquests conflictes socials van comportar la intervenció estatal portant a l'escena política qüestions que afectaven a l'ordre social. Es configuren els drets socials i les prestacions públiques com a instruments per a aconseguir unes societats millors on sigui possible establir un marc d'igualtat d'oportunitats per a tothom. En aquest sentit, la idea de l'estat social es caracteritza per ser una "complexa realitat (...) amb objectius de redistribució i igualació" (ÁLVAREZ CONDE, 1999: 109). La qualificació de social a la noció d'estat democràtic de dret comporta la garantia per part dels poders públics de l'efectivitat en el gaudiment d'uns drets i llibertats.

En l'esfera de drets i llibertats de les persones, es pot distingir un procés gradual i progressiu de reconeixement dels drets per l'estat modern que finalment ha donat lloc a l'estat social i democràtic de dret. Aquest procés s'iniciaria amb els drets de llibertat i autonomia –els més propis de la burgesia liberal–, continua amb els drets de participació i culmina amb els drets econòmics i socials –entre els que es troba el dret a l'educació–.

Dins l'estructuració de l'estat espanyol, la preocupació dels poders públics pel sistema educatiu respon a la seva concepció com un estat social i democràtic de dret -article 1,1 de la Constitució espanyola de 1978- i a la consolidació del model de l'estat del benestar.

La definició d'un estat com a social i democràtic de dret pressuposa el respecte a la dignitat de la persona humana com a base del sistema<sup>92</sup>. GARRORENA (1991: 210 i ss.) planteja una possible interpretació d'aquest model d'estat en un sentit integral com un procés històric dialèctic. Es tracta, després del període de les revolucions burgeses i de l'inici del constitucionalisme modern, d'establir unes correccions dins l'estat liberal burgès que es desenvoluparan dins el model de l'estat social del benestar.

El fonament de l'estat del benestar es troba en la garantia, per part dels poders públics, de l'accés gratuït a certes prestacions per part de tota la població (GONZÁLEZ TEMPRANO, 2003: 27 i ss.). La despesa social esdevé una part molt important de la despesa pública. El seu objectiu és la provisió de béns i serveis al conjunt de la població per tal de millorar o assegurar les seves condicions materials de vida, amb la finalitat de que puguin desenvolupar les seves capacitats. D'aquesta manera, darrera de la despesa

---

<sup>92</sup> En aquest sentit, l'article 10,1 de la Constitució espanyola de 1978 estableix:

“La dignitat de la persona, els drets inviolables que li són inherents, el lliure desenvolupament de la personalitat, el respecte a la llei i als drets dels demés són el fonament de l'ordre polític i de la pau social”.

pública, hi trobem fonaments d'equitat, que pretenen la redistribució de la riquesa i igualtat d'oportunitats, amb la pretensió de millora del capital humà, tant a nivell individual com a nivell social.

La igualtat d'oportunitats educatives s'ha convertit en un objectiu important de la política social (SAN SEGUNDO, 2001: 185). En els països occidentals, la reducció de les desigualtats és una de les fites dels sistemes educatius des de la segona meitat del segle XX. En el cas de l'estat espanyol l'hauríem de situar en l'últim quart d'aquest segle XX, amb l'adveniment de la democràcia.

L'estat social i democràtic de dret i el model de l'estat del benestar estan sofrint les fortes crítiques d'una ideologia que vol suplantar-lo; aquesta ideologia és coneguda amb el nom de neoliberalisme. Així entre l'estat del benestar i la globalització, observem un poder superior als dels estats, el dels grans interessos econòmics que es presenten molt per damunt de la idea d'estat i vinculats a criteris d'eficàcia, que "és el que volen sentir els que prefereixen actuar com a clients i espectadors i no com a ciutadans implicats en els coses públiques" (FERNÁNDEZ SORIA, 1999: 66). Aquest nou model vol donar més impuls a la iniciativa privada i arraconar la pública, que és la que pot garantir una universalitat dels serveis.

L'esperit democràtic de les nostres societats requereix una doble intervenció dels poders públics en matèria educativa. D'una banda per tal d'assegurar l'obligatorietat de l'escolarització; de l'altra per tal de garantir una oferta digna –de qualitat-, que estigui suficientment distribuïda i sigui suficientment ampla, que permeti fer efectiu un marc d'igualtat d'oportunitats.

En la consideració de la persona com a subjecte del dret a l'educació i com a destinatari i beneficiari del sistema educatiu hi conflueixen el doble aspecte, no exclouent i complementari, de l'educació com a dret fonamental i com a servei públic. El que des de l'òptica de la persona esdevé un dret exigeix per part dels poders públics la seva prestació com a servei.

Els poders públics amb el control i la garantia del sistema educatiu assegurin, d'una banda, el dret individual de totes les persones a l'educació i, de l'altra, la continuïtat de les societats democràtiques. Es pretén promoure la cohesió social i les condicions que facilitin la innovació i la renovació de la societat en tots els àmbits. L'educació en uns valors democràtics esdevé fonamental per a la continuïtat i el

funcionament dels estats. BURDEAU<sup>93</sup> justifica les competències per part dels poders públics en matèria educativa pels següents motius: a) l'escola forma ciutadans; b) l'escola forma tècnics i c) l'efectivitat del dret a l'educació per a tots requereix l'acció i el control de l'estat sobre el procés educatiu.

Un sistema educatiu democràtic vol assegurar la seva continuïtat mitjançant la formació de persones lliures. Històricament, ha estat una constant la restricció de l'accés a l'educació, com a instrument de control de la societat i perpetuació en el poder, per part de les classes dominants. La concepció del sistema educatiu com un servei públic pretén distribuir el saber i la ciència a tots els membres d'una comunitat a efectes de possibilitar una veritable convivència democràtica (GÓMEZ LLORENTE, 2001, 55 i ss). La impossibilitat d'una convivència democràtica en l'actualitat és, encara, una realitat en moltes parts del planeta, on l'accés a l'educació es troba molt limitat i els continguts que es transmeten també (TOMASEVSKI, 2004).

Des d'aquesta doble configuració de la persona com a subjecte del dret a l'educació i com a destinatari i beneficiari del sistema educatiu, les competències dels poders públics en matèria educativa no pretenen pertorbar l'àmbit de l'educació que pertany a les famílies -que no deixen de ser les bases de la societat, sobre les que descansen els poders públics-; el seu objectiu és garantir aquest àmbit, que es troba reconegut tant en tractats internacionals<sup>94</sup> com en la Constitució espanyola<sup>95</sup>.

La finalitat de l'educació no és condicionar la persona al conformisme d'un mitjà social o d'una doctrina d'estat (MOUNIER, 2002: 437) sinó despertar éssers capaços de viure i comprometre's com a persones. La dignitat personal és la base de la convivència en societats democràtiques. Educació i democràcia van juntes i ambdues afecten a les famílies i a la continuïtat de l'estat.

---

<sup>93</sup> Citat per FERNÁNDEZ-MIRANDA i SÁNCHEZ NAVARRO (1996: 195)

<sup>94</sup> La Declaració dels Drets del Nen , adoptada per l'ONU, el 20 de novembre de 1959, estableix que en primer terme la responsabilitat de l'educació incumbeix als pares (principi setè)

<sup>95</sup> Article 27,1 Constitució espanyola: "Tots tenen el dret a l'educació. Es reconeix la llibertat d'ensenyament".

Article 27, 2 Constitució espanyola: "Els poders públics garanteixen el dret que assisteix als pares per a què els seus fills rebin la formació religiosa i moral que estigui d'acord amb les seves pròpies conviccions".



PART IV: EL DRET A L'EDUCACIÓ I LA IGUALTAT D'OPORTUNITATS.  
EVOLUCIÓ HISTÒRICA DEL SISTEMA EDUCATIU EN L'ORDENAMENT  
JURÍDIC ESPANYOL



## 1.- El dret a l'educació en la legislació espanyola contemporània

Després de realitzar un estudi de l'articulació del dret a l'educació dins de la història del constitucionalisme espanyol i dins dels tractats internacionals dels que Espanya és part, arriba el moment de centrar aquest estudi sobre l'evolució legislativa entorn al dret a l'educació.

Aquí s'agafarà el concepte legislació en un sentit ampli, tant per fer referència a les lleis dictades pels parlaments com als decrets o normes emanats des dels governs. També es farà referència a projectes i textos no legals -com els estatuts de la *Institución Libre de Enseñanza*- que històricament hagin tingut la seva importància i incidència. A més, en quan a la distinció entre lleis i reglaments, hem de tenir present que també estudiarem textos legals que responen a períodes no democràtics -les dictadures del general Primo de Rivera i del general Franco-.

Amb l'anàlisi d'aquesta legislació, es pretén observar les intencions dels poders públics en relació a la configuració del sistema educatiu i quins avanços efectius van comportar per a la població. En aquest sentit, s'ha de tenir present com moltes vegades aquesta normativa no va tenir la corresponent aplicació pràctica en la realitat quotidiana. Diferents motius poden estar en l'origen d'aquesta situació. Aquests van des de les tensions entre les diferents forces polítiques, que podien diluir l'aplicació concreta d'una normativa que no fos del seu tarannà en una zona geogràfica determinada; fins a la manca de preparació del professorat o la inexistència de recursos materials per fer possible l'aplicació d'aquesta normativa<sup>96</sup>.

En relació a la història contemporània espanyola, PUELLES<sup>97</sup> afirma que s'han produït tres grans reformes educatives: la Llei Moyano de 1857, la Llei General d'Educació de 1970 i la LOGSE de 1990. Juntament a elles han existit dos projectes educatius importants, el dels il·lustrats i el de la *Institución Libre de Enseñanza*. L'època de la II República amb els continus canvis que es van produir i que van impedir la seva consolidació mereix també un tractament especial.

---

<sup>96</sup> En l'anàlisi de la normativa de cada període concret s'incidirà sobre aquestes causes.

<sup>97</sup> Conferència pronunciada a Santander a la UIMP, el dia 12 de juliol de 2005, sota el títol "Los hitos reformistas: del espíritu de las leyes y su perversión" pronunciada en el curs d'estiu "La reforma necesaria: entre la macropolítica educativa i la micropolítica escolar", co-dirigit per José Gimeno Sacristán i Jaume Carbonell.

L'estudi d'aquesta evolució legislativa la realitzarem dividint cronològicament el temps en les cinc etapes següents<sup>98</sup>:

- 1) El dret a l'educació en la legislació des de les Corts de Cadis fins a la revolució de 1868.
- 2) El dret a l'educació en la legislació des de la Restauració fins a la Segona República.
- 3) El dret a l'educació en la legislació durant la Segona República.
- 4) El dret a l'educació en la legislació durant el Règim franquista.
- 5) El dret a l'educació en la legislació actual.

Aquestes cinc etapes cronològiques seran els epígrafs del cinc apartats següents.

## 2.- El dret a l'educació en la legislació des de les Corts de Cadis fins a la revolució de 1868

Aquest període històric està emmarcat dins la vigència de diferents texts constitucionals. Des de la discontinua vigència de la Constitució de 1812 amb les reaccions absolutistes que la van abolir dues vegades, l'Estatut Reial de 1834, les Constitucions de 1837, 1845 i 1869 i el projecte de Constitució federal de 1873, a part d'altres projectes i tensions que van marcar aquest període. El caràcter progressista o moderat dels diferents textos constitucionals, ja anteriorment apuntat, i les tensions polítiques es van reflectir en la legislació educativa.

A efectes de definir el context històric i social d'aquest període, es poden destacar els següents esdeveniments i consideracions:

- Una forta inestabilitat política que es va plasmar tant en la discontinuïtat del regnat de Ferran VII i en les guerres carlistes, com en la revolució de 1868, en la monarquia democràtica d'Amadeu de Saboya o en la primera experiència republicana.
- Una situació econòmica pròpia de l'antic règim, basada en una economia tradicional i predominantment agrària. A partir de 1850, es considera que s'inicia un procés de creixement gradual que ha continuat

---

<sup>98</sup> El criteri utilitzat per establir aquesta divisió cronològica respon a una col·lecció de documents i textos legislatius editada pel *Ministerio de Educación y Ciencia*, que apareix recollida en la bibliografia i que s'ha utilitzat principalment per a la redacció dels tres primers punts.

posteriorment. El procés d'industrialització, a l'estat espanyol, va ser molt lent i es va endarrerir molt cronològicament en comparació a la resta dels països europeus. També va ser molt lent, l'organització d'un sistema modern d'Hisenda Pública, comportant el dèficit continu en els pressupostos estatals (EIROA, 2004: 349 i ss.).

- D'acord amb una voluntat de modernitzar l'estat, l'any 1832 es va crear el Ministeri de Foment. Javier de Burgos, l'any 1833, al capdavant d'aquest ministeri, va configurar la divisió de l'estat espanyol en províncies com a ens descentralitzats des d'on es prestarien els serveis estatals.

- Les condicions de vida de la població eren molt minses. A l'any 1860, el percentatge d'analfabets de la població espanyola arribava al 80,03 %, augmentant en el cas de la població femenina al 90,05 % i situant-se en el 68,91 % en el cas de la població masculina (RUEDA, 2004: 318). La realitat del sistema educatiu era molt precària<sup>99</sup>.

En relació a la realitat de Catalunya, hem de destacar el moviment de la "Renaixença", l'origen del qual s'estableix en *l'Oda a la patria* (1833) de Carles Aribau. Posteriorment, els jocs florals s'articularen com una via de difusió d'una cultura pròpia que té la seva base més sòlida en la llengua. El catalanisme com a corrent històrica i cultural va servir de punt de partida al regionalisme polític que es va definir com alternativa en el període de la Restauració (VIÑES, 2004a: 371).

En l'estudi d'aquest període històric, s'analitzarà els següents textos normatius:

- Informe de la Junta creada per la regència per a proposar els mitjans per a procedir a arreglar els diversos rams d'Instrucció Pública de 1813. Conegut amb el nom d'Informe Quintana.
- Projecte de Decret per a l'arreglament general de l'ensenyament públic de 7 de març de 1814.
- Reglament General d'Instrucció Pública, aprovat per Decret de les Corts de 29 de juny de 1821.

---

<sup>99</sup> En aquest sentint, NAVARRO (1998, 107) apunta: "A mitjans de segle, per molts nens el problema escolar consistia en que no tenien escola; suposant que la tinguessin i que els seus pares els enviessin a ella amb regularitat, i suposant que anessin a classe durant el període obligatori, això significaria que durant quatre cursos (dels 6 als 9 anys complerts) han acudit amb un edifici possiblement ruïnós, amb un mestre possiblement sense títol".

- Pla General d'Instrucció Pública, aprovat per Reial Decret de 4 d'agost de 1836. Conegut amb el nom de Pla del Duque de Rivas.
- Llei autoritzant al Govern per a plantejar provisionalment el Pla d'Instrucció Primària de 21 de juliol de 1838 i Reglament de les escoles públiques d'Instrucció primària elemental de 26 de novembre de 1838.
- Pla general d'estudis, aprovat per Reial Decret de 17 de setembre de 1845. Conegut amb el nom de Pla Pidal.
- Concordat amb la Santa Seu de 16 de març de 1851.
- Llei de bases de 17 de juliol de 1857 i Llei d'Instrucció Pública de 9 de setembre de 1857. Coneguda amb el nom de Llei Moyano.
- Llei d'Instrucció Primària de 2 de juny de 1868.
- Decret de 14 d'octubre de 1868 pel que se deroga la Llei d'Instrucció primària de 2 de juny del mateix any.
- Decret de 21 d'octubre de 1868 fixant el dia 1 de novembre per l'obertura del curs acadèmic de 1868 a 1869 en les universitats i establiments públics d'ensenyament i determinant la legislació que ha de regir en aquesta matèria.
- Decret de 25 d'octubre de 1868, donant una nova organització a la segona ensenyança i a les facultats de Filosofia i Lletres, Ciències, Farmàcia, Medicina, Dret i Teologia.

A l'hora d'analitzar aquesta legislació, també es farà referència a altra normativa que va incidir-hi i que es pot considerar necessària per a tenir una visió de conjunt d'aquest període. També, s'ha considerat convenient incloure el Concordat amb la Santa Seu de l'any 1851 per la seva influència en la legislació i en la societat de l'època.

Els punts principals que analitzarem de tota aquesta normativa, sense perjudici d'aspectes puntuals d'una normativa que es puguin considerar rellevants, seran els següents: a) marc constitucional on s'engloba; b) caràcter gratuït o no de l'ensenyament; c) manera en que es tracta l'educació dels dos sexes; d) valoració de la llibertat d'ensenyament i e) consideració de l'ensenyament secundari.

En aquestes punts hi trobarem les tensions entre progressistes i conservadors que han originat el moviment pendular de la història del nostre constitucionalisme. Això ho veurem molt clarament en el caràcter gratuït o no de l'ensenyament, en el control i restriccions de la llibertat d'establiment de centres docents i de la llibertat de càtedra i en la consideració de l'ensenyament secundari com a uns ensenyaments generals per a

tota la població (en aquesta època sols la masculina) o com una preparació per a l'ensenyament superior.

Es pot elaborar el següent quadre resum de la normativa d'aquest període:

<i>Normativa</i>	<i>Marc constitucional</i>	<i>Gratuïtat de l'ensenyament</i>	<i>Educació per sexes</i>	<i>Llibertat d'ensenyament</i>	<i>Ensenyament secundari</i>
Informe Quintana	Constitució de 1812.	Sí.	Diferent.	Sí.	Ensenyaments generals per a tota la població.
Projecte Decret 1814	Constitució de 1812.	Sí.	Diferent.	Sí.	Ensenyaments generals per a tota la població.
Reglament 1821	Constitució de 1812.	Sí.	Diferent.	Sí.	Ensenyaments generals per a tota la població.
Pla de 1836	Estatut de 1834.	No.	Diferent.	Sí, amb restriccions.	Preparació per a l'ensenyament superior.
Llei i pla de 1838 (ensenyament primari)	Constitució de 1837.	No.	Diferent.	Sí, amb restriccions.	
Pla de 1845 (ensenyament mitjà i superior)	Constitució de 1845.	No.	Cap disposició per al sexe femení, en aquests nivells	Sí, amb restriccions.	Preparació per a l'ensenyament superior.
Llei Moyano	Constitució de 1845.	No	Diferent.	Sí, amb restriccions.	Preparació per a l'ensenyament superior.
Llei de 1868 (ensenyament primari)	Constitució de 1845.	No.	Diferent.	No.	
Legislació derogatòria de Llei de 1868	Constitució de 1845.	No: remet a la normativa anterior .	Remet a la normativa anterior.	Sí.	Ensenyaments generals per a tota la població.

Com a conclusions generals de la normativa de tot aquest període, es important destacar la consideració que rep la persona com a subjecte de l'educació en el projecte dels primers lliberals. Encara que existeixi una important discriminació de sexe en l'accés i permanència en el sistema educatiu, s'afronta d'una manera integral l'educació, referint-se de manera més o menys implícita al sexe masculí.

La confiança en l'educació com a base i garantia del sistema democràtic trigarà temps a tornar-se a manifestar d'una manera clara en la legislació educativa de l'estat espanyol. Manifestacions tan clares no les tornarem a trobar fins a la Primera i a la Segona República; la seva consolidació no s'ha aconseguit plenament fins al restabliment de la democràcia amb al Constitució de 1978.

El triomf del liberalisme moderat restringeix la igualtat d'accés, de permanència i de beneficis del sistema educatiu. La concepció d'una societat classista i la defensa del sufragi restringit no fan necessària la participació de totes les persones en el funcionament del sistema democràtic i de fet es fonamenten en aquesta exclusió. Les tensions polítiques i legislatives posteriors que es produiran entre lliberals moderats i conservadors aniran més lligades a la seva concepció dels valors a transmetre en el sistema educatiu que a abordar l'educació de totes les persones.

La llàstima per al posterior desenvolupament històric ha estat la impossibilitat de realització i posterior consolidació del sistema educatiu dissenyat pels primers lliberals, que ens hagués permès situar a l'avantguarda europea i avançar en la modernització real del país.

En l'estudi d'aquest període històric distingirem diferents apartats agafant com a fites els principals textos normatius d'aquest període, el Reglament General d'Instrucció Pública de 1821 i la Llei Moyano de 1857. Aquests apartats són els següents: a) el projecte dels liberals de 1812; b) el període comprés entre el Reglament General d'Instrucció Pública de 1821 i la Llei Moyano de 1857; c) La Llei Moyano de 1857 i d) La Llei d'instrucció primària de 1868 i els decrets posteriors de 1868 restablint la legislació anterior.

## 2.1.- El projecte dels liberals de 1812

Als inicis del segle XIX, Europa presenta dues realitats escolars molt diferenciades. D'una banda, els països nòrdics amb una tradició escolar ben arrelada durant el segle XVIII<sup>100</sup> i que comencen el segle XIX amb uns bons índexs d'alfabetització. D'altra banda, la realitat de l'Europa mediterrània i dels països ortodoxes de l'est, que comencen el segle XIX amb unes xarxes escolars molt fluïxes i uns alts índexs d'analfabetisme (NAVARRO, 1998: 13).

En aquest context s'elabora l'Informe de la Junta creada per la regència per a proposar els mitjans per a procedir a arreglar els diversos rams d'Instrucció Pública,

---

<sup>100</sup> En aquesta situació, l'església protestant hi va tenir un paper fonamental a l'optar per una religió de llibre basada en la lectura personal i familiar de la Bíblia i dels escrits del líders de la reforma, sempre en la seva llengua pròpia (NAVARRO, 1998: 13 i VIÑAO, 1990: 45 a 50).



conegut amb el nom d'Informe Quintana<sup>101</sup>, signat a Cadis, el 9 de setembre de 1813 per Gonzales de Navas, Vargas y Ponce, Tapia, Clemencín, Gil de la Quadra y Quintana.

Aquest informe és immediatament posterior i desenvolupa el marc establert en la Constitució de Cadis de 1812. En aquest sentit, PUELLES (1985: 13) apunta:

“Quan les Corts de Cadis van aprovar el Títol IX de la Constitució, dedicat a la instrucció pública, els diputats estaven reconeixent de fet el seu deute amb els homes de la Il·lustració (...), la fe en l'educació bàsica comú a tots els homes, la conveniència de la gratuïtat total de la instrucció pública, són idees que homes com Jovellanos, Cabarrús o Campomanes havien difós amb extraordinària tenacitat per tot el territori nacional. Això no obstant, els lliberals espanyols no és van limitar a administrar intel·ligentment el ric llegat de la Il·lustració. (...) Per als lliberals gaditans l'educació apareix no sols com un factor de progrés, sinó també com un element bàsic del nou règim polític que neix”.

Aquest informe està encapçalat per una introducció adreçada a Ferran VII i conté les següents rúbriques: bases generals de tot l'ensenyament, divisió i distribució de l'ensenyament públic, mitjans i direcció de la instrucció pública, la Direcció General d'Estudis, l'Acadèmia Nacional i els fons –finançament-.

En la introducció es fa esment al fet d'haver recobrat la nació la seva voluntat; aquesta voluntat s'ha de mantenir sempre “recta i il·lustrada”. En aquest sentit com a bases generals de tot l'ensenyament s'estableixen:

- a) La instrucció és universal, ha d'arribar a tots els ciutadans -s'entén homes-, ha d'abastar tot el sistema enter de coneixements humans i ha d'assegurar als homes en totes les edats de la vida la facilitat de conservar els seus coneixements o d'adquirir-ne de nous -aquí ja s'apunta la idea de formació al llarg de tota la vida-.
- b) El pla d'ensenyament públic ha de ser uniforme en tots els estudis, tant atenent a la raó com a la utilitat; es resumeix en una doctrina, uns mateixos mitjans d'ensenyament i una mateixa llengua -la castellana-. Això s'ha d'entendre en el context de la disparitat, que es qualifica de “repugnant”, que havia existit fins llavors entre les diferents escoles; es pretén desterrar el “caprici i l'extravagància”.
- c) L'ensenyament ha de ser públic i gratuït.

---

<sup>101</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1985 a): *Historia de la educación en España. Volumen I: del Despotismo Ilustrado a las Cortes de Cádiz*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 377 a 418.

- d) Hi ha d'haver una llibertat d'elecció. L'estat ha de propiciar als ciutadans escoles on s'adquireixen coneixements, però com el pensament és lliure, també han de ser-ho el camí i els mitjans per a formar-lo i perfeccionar-lo; es deixa, així, llibertat per a què els ciutadans escullin on i com rebre aquests coneixements.

En relació a la divisió i la distribució de l'ensenyament públic, s'estableixen tres nivells educatius: la primera ensenyança, la segona ensenyança i la tercera ensenyança. De la primera ensenyança se'n predicava la seva universalitat, de la segona se'n pretenia la seva generalitat i de la tercera se'n destacava el seu caràcter més particular.

D'aquestes tres ensenyances, la primera era la més important, la més necessària, i per tant aquella en que les autoritats han d'utilitzar més atenció i mitjans. Saber "llegir, escriure i comptar" esdevé "el sisè sentit" que permet a la persona gaudir amb plenitud dels seus drets. En aquest primer nivell d'instrucció es proposava atendre tots els elements necessaris per tal d'aconseguir aquests objectius. Amb aquest sentit, es preveia l'existència d'una "escola de primeres lletres" en tots els pobles que pugessin mantenir-la; si no fos possible s'haurien d'agrupar dos o més pobles i, si tampoc fos possible, la Diputació Provincial els hi hauria de facilitar els mitjans. Els mestres rebrien la seva habilitació per mitjà d'un examen i serien nomenats i separats pels Ajuntaments; el seu manteniment es dotaria amb fons públics.

L'objectiu de la segona ensenyança, per la seva banda, és preparar als alumnes per entrar en l'estudi d'aquelles ciències, que són en la vida civil objecte d'una professió lliberal i el de "sembrar en els seus ànims la llavor de tots els coneixements útils i agradables que constitueixen la il·lustració general d'una nació civilitzada". Donada la importància d'aquest objectiu, es proposa la creació d'establiments nous, les universitats de província. S'estableix una triple divisió d'aquesta ensenyança: matemàtiques i física, ciències naturals i polítiques i literatura i arts. No s'estableix cap límit temporal, ni és pretén que tots els joves realitzin tots els estudis d'aquest segon nivell. Es destaca com a dificultat important tant la manca de professorat com la manca de llibres elementals.

Un clar exemple de la voluntat d'un ensenyament obert a tothom el trobem en les dependències que s'estableixen per a les universitats de província. Entre d'altres dependències, hauran de disposar d'una biblioteca i d'un gabinet d'història natural. Aquests establiments que són necessaris per aquest nivell d'ensenyança seran públics i

“els curiosos, encara que no siguin estudiants, podran treure d'aquests dipòsits algunes lums útils, aprofitant-se de les il·lustracions dels qui tinguin compte d'aquells”.

La tercera ensenyança comprèn aquells estudis que són “absolutament necessaris per als diferents estadis de la vida civil”. Es pretén suprimir el seu nombre fins arribar a nou en la península<sup>102</sup> i una de nova creació a les illes Canàries. Es pretén separar l'ensenyament de la medicina i col·locar-lo en escoles o col·legis especials, units als grans hospitals. Els ensenyaments d'aquestes universitats majors serien la teologia i el dret, amb els seus estudis auxiliars i els comuns a ambdós.

En relació als mitjans i direcció de la instrucció pública, s'estableix que tot el relatiu als llibres i mètodes no corresponen a aquest informe i que s'haurien d'examinar i determinar després d'haver-se aprovat aquestes bases generals. En quan als mestres, es determina que s'ha d'assegurar la seva capacitat, independència i subsistència. També es proposa un sistema de pensions –beques- per a què els alumnes més excel·lents de les universitats de província puguin anar a la central i els més excel·lents d'aquesta a l'estranger.

En relació a la Direcció General d'Estudis es perfila com un òrgan tècnic i independent; es desvincula el seu nomenament de l'exclusiva decisió del govern. Es pretén superar el sistema que fins aleshores havia regit i que es qualifica de “repugnant” pel diversos motius: cada establiment depenia d'un diferent ministeri, divergència de doctrines, desproporció dels arbitris i inutilitat dels esforços. Aquesta situació es pretenia acabar amb una única administració econòmica i governativa de tots els estudis.

L'Acadèmia Nacional és el gran cos científic que ha de guiar i auxiliar a la Direcció General d'Estudis. En ella es refonen totes les Acadèmies existents i es pretén reunir a les persones més distingides en ciències, lletres i arts. La funció d'aquesta institució serà la de conservar, seleccionar i propagar els coneixements humans per tal de portar “la il·lustració nacional a tota l'altura en que es troba en el món civilitzat” .

En relació al finançament, es fixa que les escoles de primeres lletres siguin sostingudes pels municipis; també es realitzen diverses propostes de com administrar aquests fons a escala superior. En quan a l'educació per sexes, s'estableix que així com l'educació dels homes és pública, la de les dones és privada i domèstica.

---

<sup>102</sup> En temps de Carlos IV havien arribat a ser vint-i-dos; en aquell moment ja s'havien reduït a onze.

Finalment per acabar l'informe, dirigint-se un altre cop al monarca, s'estableix que dues bases existeixen “en les que reposen principalment l'ordre social i la prosperitat dels homes, que són la veritat i la justícia”.

El projecte de Decret per a l'arreglament general de l'ensenyament públic de 7 de març de 1814<sup>103</sup> articula el contingut de l'informe analitzat en el punt anterior. De fet està signat per les mateixes persones. No conté cap preàmbul o exposició de motius i s'estructura en catorze títols. Són els següents:

Títol I: Bases generals de l'ensenyança pública. Articles 1 a 6.

Títol II: Divisió de l'ensenyança. Article 7.

Títol III: De la primera ensenyança. Articles 8 a 19.

Títol IV: De la segona ensenyança. Articles 20 a 35.

Títol V: De la tercera ensenyança. Articles 36 a 54.

Títol VI: De la universitat central. Articles 55 a 62.

Títol VII: Dels col·legis o escoles particulars. Articles 63 a 67.

Títol VIII: Dels catedràtics. Articles 68 a 77.

Títol IX: De les pensions<sup>104</sup>. Articles 78 a 89.

Títol X: De la Direcció General d'Estudis. Articles 90 a 102.

Títol XI: De l'Acadèmia Nacional. Articles 103 a 114.

Títol XII: De l'educació de les dones. Articles 115 i 116.

Títol XIII: Dels establiments antics. Articles 117 i 118.

Títol XIV: Dels fons destinats a la instrucció pública. Articles 119 a 126.

En el Títol I es recullen els principis d'aquest text, que són els següents:

- a) l'ensenyament públic serà el finançat per l'Estat (article 1) i serà gratuït (article 5);
- b) l'ensenyament públic serà uniforme (article 2), serà un mateix el mètode d'ensenyament (article 3) i uns mateixos els llibres elementals que es dediquin a l'ensenyament públic (article 4);
- c) l'ensenyament privat “quedarà absolutament lliure, sense exercir sobre ell el govern cap altra autoritat que la necessària per a fer observar les regles de la bona policia, establertes en altres professions igualment lliures, i per a impedir que s'ensenyin màximes o doctrines

---

<sup>103</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1985 b): *Historia de la educación en España. Volumen II: de las Cortes de Cádiz a la Revolución de 1868*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 377 a 396.

<sup>104</sup> En el sentit que actualment donem al terme “beca”.

contràries a la Religió divina que professa la nació, i als principis sancionats en la Constitució política de la Monarquia” (article 6).

La primera ensenyança és la general i indispensable i necessàriament ha d’incloure tot el necessari per a fer possible l’exigència de l’article 25 de la Constitució de 1812, en el sentit de saber llegir i escriure per a entrar en l’exercici dels drets de ciutadà a partir de 1830. També recollirà els demés aspectes que preveu l’article 366 de la Constitució: saber comptar, el catecisme de la religió catòlica i una breu exposició de les obligacions civils (article 8). La segona ensenyança inclou els principis de tots aquells coneixements que serveixen tant de preparació per a dedicar-se a altres estudis més profunds, com constitueixen la civilització general d’una nació (article 20). La tercera ensenyança inclou aquells estudis anomenats “de carrera o de facultat” necessaris per algunes professions de la vida civil (article 36).

Com a aspectes importants a destacar en relació a l’Informe Quintana, analitzat en el punt anterior, podem destacar els dos següents:

- a) L’establiment d’escoles públiques en les que s’ensenyarà a les nenes a llegir i escriure i a les dones adultes les tasques i activitats pròpies del seu gènere (article 115); d’aquesta manera també s’estableix el caràcter públic d’aquests ensenyaments.
- b) les universitats i demés establiments d’instrucció pública existents seguiran en exercici fins que es materialitzin les disposicions previstes al respecte; d’aquesta manera s’assegura la continuïtat de la tercera ensenyança.

Destacar finalment, com en el Títol XIV s’establien unes mesures pressupostàries molt bàsiques i concretes per a l’establiment i funcionament dels establiments educatius previstos en aquest projecte de decret.

La tornada de Ferran VII va suposar un trencament per als projectes educatius dels liberals. El Decret de 4 de maig de 1814<sup>105</sup> declarava “nuls i sense cap valor ni efecte, ni ara ni en cap temps, com si no haguessin passat mai aquests actes i es traguessin d’en mig del temps”. Com apunta PUELLES (1985: 16) això suposava, en

---

<sup>105</sup> L’estudi d’aquest text s’ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1985 b): *Historia de la educación en España. Volumen II: de las Cortes de Cádiz a la Revolución de 1868*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgina 16.

alguns aspectes tornar a la normativa de l'època de Carles III, que per molt avançada que resultés en el seu moment, llavors ja resultava anacrònica.

El Reglament General d'Instrucció Pública, aprovat per Decret de les Corts de 29 de juny de 1821<sup>106</sup> va ser la primera ordenació educativa amb vigència fruit de la Constitució de 1812. L'època del trienni liberal –on cronològicament s'emmarca aquesta disposició- és una època de configuració legal del sistema d'educació pública que varen dissenyar els diputats de les Corts de Cadis (PUELLES, 2004: 23).

Tal com apunta PUELLES (1985: 17), aquest reglament segueix la “ruta marcada per l'Informe Quintana de 1813 i pel projecte de 1814, permetent l'existència d'un ensenyament públic i un altre de privat, disposant l'estructura del sistema educatiu en tres graus, establint la regulació del professorat i l'ordenació acadèmica de cada un dels tres graus, afirmant en fi el principi de llibertat d'ensenyament”. Una de les diferències importants respecte al projecte de 1814, relatives a la llibertat d'ensenyament es troba en les restriccions que s'estableixen per a l'exercici de la tercera ensenyança. Per a PUELLES (1985: 19 i 20), l'explicació ha de trobar-se en la pròpia situació política que diferencien les Corts d'un i d'altre període; després de la reacció absolutista, es vol neutralitzar el poder de l'església. La insuficiència de recursos aconsellava que l'ensenyament privat -majoritàriament confessional- assumís la primera i segona ensenyances, però es limitava la llibertat d'ensenyament en relació a la tercera. Com la majoria de les universitats pertanyien a l'església, aquesta regulació comportava la nacionalització de la tercera ensenyança.

Aquest reglament no conté cap preàmbul ni cap exposició de motius. La seva estructuració i contingut és molt similar a la del Decret de 1814. Disposa de dotze títols. Són els següents:

Títol I: Bases generals de l'ensenyança pública. Articles 1 a 8.

Títol II: Divisió de l'ensenyança i de la primera ensenyança. Articles 9 a 20.

Títol III: De la segona ensenyança. Articles 21 a 35.

Títol IV: De la tercera ensenyança. Articles 36 a 50.

Títol V: De les escoles especials. Articles 51 a 77.

Títol VI: De la universitat central. Articles 78 a 82 .

Títol VII: Dels catedràtics. Articles 83 a 91.

---

<sup>106</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1985 b): *Historia de la educación en España. Volumen II: de las Cortes de Cádiz a la Revolución de 1868*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 49 a 67.

Títol VIII: De la Direcció General d'Estudis. Articles 92 a 107.

Títol IX: De l'Acadèmia Nacional. Articles 108 a 119.

Títol X: De l'ensenyança de les dones. Articles 120 i 121.

Títol XI: Dels establiments antics. Articles 122 a 124.

Títol XII: Dels fons destinats a la instrucció pública. Articles 125 a 130.

## 2.2.- Entre el Reglament General d'Instrucció Pública de 1821 i la Llei Moyano

La segona reacció absolutista va ser més dura i llarga que la primera (1823-1833). Com apunta PUELLES (1985: 20) es va intentar tornar a la situació anterior a 1808. Es va derogar el Reglament de 1821 i es van iniciar els treballs per a reformar l'ensenyament superior per tal d'adaptar-lo als principis del règim absolutista. La matèria d'instrucció pública englobada dins el Ministeri de Gràcia i Justícia es va encarregar a Calomarde que va representar "el més estricte absolutisme conservador enfront de l'obertura lliberal del període constitucional" (CAPITÁN, 1994: 42).

Es van establir tres plans:

- 1) Pla literari dels estudis i arreglament general de les Universitats del Regne, de 14 d'octubre de 1824<sup>107</sup>.
- 2) Pla i Reglament d'Estudis de Primeres Lletres del Regne, de 16 de febrer de 1825<sup>108</sup>.
- 3) Reglament General d'Escoles de Llatinitat i Col·legis d'Humanitats, de 16 de gener de 1826<sup>109</sup>.

No s'entrarà en l'estudi detallat d'aquests plans; al pretendre una tornada cap a l'absolutisme suposen un parèntesi, encara que llarg, en l'evolució històrica del nostre sistema educatiu. Això no obstant, CAPITÁN (1994: 46) apunta el següent:

"La correspondència entre instrucció pública i l'ideari polític del govern –si s'exceptuen els períodes de radicalismes extrems– va resultar casi sempre fecunda per la instrucció del poble al llarg de l'Espanya del segle XIX: les distàncies ideològiques entre els diferents credos polítics s'esfumaven en l'ensenyament de cada dia, el fi primordial del qual era la instrucció, l'eficàcia i rendibilitat del programa educatiu –quan

---

<sup>107</sup> *Colección de Decretos*. Madrid: *Ministerio de Gracia y Justicia*. Año 1824. Tomo nono, pàgines 230 a 296.

<sup>108</sup> *Colección de Decretos*. Madrid: *Ministerio de Gracia y Justicia*. Año 1825. Tomo décimo, pàgines 51 a 88.

<sup>109</sup> *Colección de Decretos*. Madrid: *Ministerio de Gracia y Justicia*. Año 1826. Tomo undécimo, pàgines 6 a 32.

hi va ser- es xifraven en el nivell de coneixements adquirits, en la extensió real i positiva de la instrucció en el país, en les dades comprovables del desenvolupament científic i tècnic... però gairebé mai en el grau o qualitat de recepció d'uns valors determinats –morals, polítics, culturals,...- ni en la possible captació de seguidors de tal o qual ideologia política i social”.

D'acord amb aquests plans, l'ordenació administrativa de la instrucció pública va estar orientada per un centralisme absolutista, l'intervencionisme estatal i el control del govern mitjançant la creació d'òrgans i juntes d'inspecció.

Després de la mort de Ferran VII i l'inici de la primera guerra carlista, el poder es va decantar cap als lliberals. En aquest context s'elabora el Pla General d'Instrucció Pública, aprovat per Reial Decret de 4 d'agost de 1836, conegut amb el nom de Pla del Duque de Rivas<sup>110</sup>. Aquest pla va ser elaborat per Gil de Zárate, Bordiu i Vázquez-Queipo i rubricat pel Ministre de Governació, el Duque de Rivas.

Segons apunta PUELLES (1985: 24) aquest pla responia a una doble motivació: d'una banda substituir la legislació anterior per adequar-la als nous patrons polítics; d'altra, la creixent necessitat de concretar l'ideari moderat en matèria d'educació. Per aquests motius i encara que el govern d'Istúriz que el va promulgar, va cessar al cap de pocs dies, donant lloc a la derogació del Pla, aquest ocupa un lloc destacat dins la tradició legislativa espanyola. Això és degut al fet d'expressar i consagrar els principis del liberalisme moderat en aquesta matèria i a la seva influència en la redacció del Pla PIDAL de 1845 i de la Llei Moyano de 1857. En el mateix sentit, CAPITÁN (1994: 56) indica que “encara que no va arribar a aplicar-se, consolidava en el seu text uns principis polítics, ideològics i pedagògics, que assentaven doctrina de reforma liberal, fet pel qual el Pla va ser referència obligatòria per a ulteriors plans i projectes, al menys fins a les portes mateixes dels sexenni revolucionari (1868-1874)”.

Aquest Pla s'inicia amb una breu introducció i s'estructurà en sis títols:

Títol I: De la Instrucció Primària. Articles 1 a 24

Títol II: De la Instrucció Secundària. Articles 25 a 41

Títol III: De la Tercera Ensenyança. Articles 42 a 48.

Títol IV: Disposicions comuns a la Segona i Tercera Ensenyança.

Articles 49 a 112.

Títol V: Disposicions Generals. Articles 113 a 134.

---

<sup>110</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1985 b): *Historia de la educación en España. Volumen II: de las Cortes de Cádiz a la Revolución de 1868*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 123 a 148.



Títol VI: Disposicions especials per a l'execució d'aquest Pla (dotze disposicions).

El Títol I dedicat a la Instrucció primera divideix aquesta en pública i privada (article 1). Aquest Títol I es divideix en dues seccions. La primera està dedicada a la instrucció primària pública i la segona a les escoles privades o particulars. Mentre a la primera hi dedica vint-i-dos articles a la segona sols en dedica un. La instrucció primària pública es divideix en elemental i en superior. La extensió, el grau i el nivell de l'ensenyament de les escoles depèn molt de les possibilitats econòmiques dels municipis a l'hora de mantenir-les. Així en l'article 8 s'estableix que "en les poblacions on no fos possible sostenir una escola elemental completa, es procurarà establir-ne una encara que no sigui completa, on s'ensenyin les parts més indispensables com llegir, escriure i doctrina cristiana, per la persona que, mitjançant la possible retribució, es presti a fer aquest servei, tingui o no el títol de mestre, si no desmereix per les seves costums".

L'ensenyament públic ja no és gratuït (article 19) sols ho serà per als nens pobres, a judici de la comissió del poble. Aquí, dins la tradició del liberalisme, s'inicia un caràcter restrictiu que s'obrirà pas amb la Llei Moyano. En relació a aquest abandonament del principi de gratuïtat absoluta de l'ensenyament, PUELLES (1985: 24 i 25) indica com el liberalisme moderat no buscarà el suport de tota la població com a base de la democràcia, sinó el de les classes acomodades. Això està molt connectat amb el desplaçament dels sufragi universal pel sufragi restringit i amb la primacia del dret de propietat sobre la llibertat i la igualtat.

Per a exercir de mestre s'establí l'obtenció d'un títol mitjançant un examen, haver complert vint anys i acreditar bona conducta, segons l'autoritat municipal del seu domicili (article 15). S'establirien escoles separades per a nenes en els llocs on els recursos ho permetessin, acomodant l'ensenyament d'aquestes escoles a les de nens, "amb les modificacions i en les formes convenientes al seu sexe" (article 21). Per a l'establiment de les escoles privades s'estableix el principi de llibertat, prèvia comunicació.

El Títol II dedicat a la ensenyança secundària concep a aquesta com a preparació per a la tercera (article 25). Aquest Títol II també es divideix en dues seccions, una dedicada a la pública i una altra a la privada. La instrucció primària pública serà elemental o superior (article 27) i tindrà lloc en els instituts elementals o superiors. En relació a la instrucció privada també s'estableix el principi de llibertat, complint uns requisits de titulació, prèvia comunicació i inscripció del seu director en l'institut elemental o superior més proper; a més, manifestaran per escrit al rector d'aquest

instituit el mètode que pensin adoptar en l'ensenyança, l'extensió d'aquesta i acompanyaran un plànol del local (article 40).

Dins el Títol IV, dedicat a les disposicions comunes de la segona i tercera ensenyances, s'estableix que la llengua nacional -el castellà- és la única que s'utilitzarà en les explicacions i llibres de text (article 84) i a l'acabament de cada curs es celebraran exàmens generals per als alumnes dels instituts elementals i s'adjudicaran premis de conducta, d'aplicació i d'aprofitament (article 91).

PUELLES (1985: 26 i 27) apunta com a partir d'aquest Pla es comença a definir, juntament amb l'abandonament de la gratuïtat de l'ensenyament, una altra de les característiques del posterior pensament educatiu dels moderats, el caràcter restrictiu de la llibertat d'ensenyament. Els moderats iniciaran a partir d'aquest Pla una tendència cap a la intromissió estatal en l'ensenyament amb un doble sentit: d'una banda, amb la necessitat de mantenir el principi de salvaguarda de l'interès públic de l'ensenyament i d'una altra com a instrument ideològic d'adoctrinament. En aquest sentit, els criteris restrictius són mínims en relació a la primera i segona ensenyances. Aquests es noten més en la tercera ensenyança on ja no és possible cursar estudis en establiments privats; produint-se així un monopoli estatal.

En el Títol V s'estableix l'organització administrativa del sistema educatiu. D'una banda es crearan Comissions d'Instrucció Pública a nivell de municipi, partit judicial i província i, d'altra s'estableix, un Consell d'Instrucció Pública, nomenat pel govern<sup>111</sup>, per a actuar com a assessor del govern en matèria educativa; les seves funcions són les d'informar, examinar i emetre dictàmens.

Després de la Constitució de 1837, els moderats es planejaven la necessitat d'acudir a les Corts amb la finalitat d'aconseguir uns plans d'instrucció general per tal d'acabar amb els de Calomarde. Amb aquest desig el Ministre de Governació, el Marqués De Someruelos va preparar dos projectes, un per a la instrucció primària i una altra per a les ensenyances mitjana i superior. El primer va prosperar i el segon no. Ambdós responien als criteris dels moderats i reproduïen en molts aspectes literalment el Pla del Duque de Rivas (PUELLES, 1985: 27 i 28)

El projecte que va prosperar es va convertir en la Llei que autoritzava al Govern per a plantejar provisionalment el Pla d'Instrucció Primària de 21 de juliol de 1838.

---

<sup>111</sup> Es pot observar com aquest òrgan no es tan independent com el que es proposava en l'Informe Quintana -la Direcció General d'Estudis-.

Conseqüència d'aquesta llei va ser el posterior Reglament de les escoles públiques d'instrucció primària elemental de 26 de novembre de 1838<sup>112</sup>.

Aquesta Llei precedida d'una breu introducció s'estructura en nou títols, una disposició transitòria i una disposició general. Els títols són els següents:

Títol I: De la Instrucció primària i rams que comprèn. Articles 1 a 6.

Títol II: De les escoles públiques i els seus mestres. Articles 7 a 19.

Títol III: Dels títols per a exercir el càrrec de mestre . Articles 20 a 22.

Títol IV: Del nomenament de mestres per a escoles públiques.

Articles 23 i 24.

Títol V: De les escoles primàries privades i cases de pensió.

Article 25.

Títol VI: Deures dels pares de família o persones de que depenguin

els nens. Article 26.

Títol VII: De les autoritats encarregades de la inspecció i govern de les

escoles primàries. Articles 27 a 34.

Títol VIII: De les escoles de nenes. Article 35.

Títol IX: De les escoles de pàrvuls i d'adults. Articles 36 i 37

La instrucció primària pot ser pública i privada (article 1) i la primera es continua dividint elemental i superior (article 3). Com a novetat, l'article 20 estableix que en cada província s'establirà una comissió especial encarregada d'examinar els que aspirin a obtenir el títol de mestre d'escoles elementals o superiors. També s'incorpora al text normatiu l'encàrrec governamental de generalitzar i potenciar les escoles de pàrvuls i d'adults.

El Reglament de les escoles públiques d'instrucció primària elemental de 26 de novembre de 1838, dictat en desenvolupament d'aquesta llei, recull en el seu preàmbul, entre d'altres aspectes: a) uns mínims requisits d'higiene que han de reunir els locals destinats a escola -la regulació complerta correspon als Ajuntaments-; b) els hàbits d'higiene dels nens; c) la necessitat de moderar els càstigs; d) es considera la instrucció moral i religiosa com a necessàries per a la bona educació; e) es permet als mestres i a les comissions locals, l'elecció de llibres de text amb l'aprovació de les comissions provincials; f) també es permet als mestres elegir el mètode d'ensenyament d'entre els tres coneguts -individual, simultani i mutu-; g) els exàmens públics es proposen dues vegades a l'any en totes les escoles públiques i h) s'intentarà aplicar tot el contingut

---

<sup>112</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1985 b): *Historia de la educación en España. Volumen II: de las Cortes de Cádiz a la Revolución de 1868*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 149 a 192.

d'aquest pla a les escoles de nenes en la mesura en que disposin de "mestres capacitades".

Dins l'articulat del Reglament es poden destacar alguns punts que denoten el context de l'època. En la sala de l'escola i a la vista de tothom hi haurà una imatge de Jesucrist (article 4). L'estudi de la doctrina i les pràctiques religioses a les escoles primàries es realitzaran sota la immediata inspecció del clergue o membre eclesiàstic de la comissió local (article 37) i es conservarà o fomentarà la costum d'anar a missa els diumenges alumnes i mestre (article 42). Amb caràcter general, els nens per a ser admesos a l'escola hauran de tenir entre sis i tretze anys (article 12).

Després de la guerra carlista (1833-1840), es va produir el pronunciament que iniciava la regència del General Espartero (1840-1843), que permetia l'accés al poder dels progressistes. L'ordenació del govern en educació es va dirigir a la necessària ordenació de la segona ensenyança i als estudis superiors. Es va redactar un projecte de Llei sobre l'ordenació de l'ensenyament intermedi i superior<sup>113</sup>. Es pretenia una ensenyança secundària que servís per a millorar la condició social de l'home, a part de poder servir de base per a altres coneixements literaris o universitaris. En l'ensenyament intermedi, s'establia la llibertat de creació de centres i la gratuïtat per als alumnes més pobres. Aquest projecte va ser objecte de dictamen per la comissió corresponent, no va arribar a discutir-se en Corts (CAPITÁN, 1994: 66 i 67).

Amb el retorn dels moderats al poder, per regular l'ensenyament mitjà i superior, es va adoptar el Pla general d'estudis, aprovat per Reial Decret de 17 de setembre de 1845, conegut amb el nom de Pla Pidal<sup>114</sup>. En la seva regulació, s'observa la influència del Pla del Duque de Rivas (PUELLES, 1985: 32). Aquest Pla, precedit d'una exposició a la corona, s'estructura en quatre seccions dividides en títols i finalitza amb dues disposicions generals. Les seccions són les següents:

Secció primera: De les diverses classes d'ensenyança. Articles 1 a 50.

Secció segona: Dels establiments d'ensenyança. Articles 51 a 95.

Secció tercera: Del professorat públic. Articles 96 a 130.

Secció quarta: Del govern de la instrucció pública. Articles 131 a 154.

---

<sup>113</sup> Es conegut amb el nom de Projecte de Infante, perquè va ser elaborat essent Ministre de Governació Facundo Infante.

<sup>114</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1985 b): *Historia de la educación en España. Volumen II: de las Cortes de Cádiz a la Revolución de 1868*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 193 a 239.

La primera secció, dedicada a les diverses classes d'ensenyança, es divideix en cinc títols: I) dels estudis de la segona ensenyança; II) dels estudis de Facultat Major; III) dels estudis superiors; IV) dels estudis especials i V) de la duració del curs, dels exàmens i del mètode d'ensenyament.

La segona ensenyança es torna a dividir en elemental (cinc anys) i d'ampliació (dos anys). En l'exposició aquesta ensenyança es defineix com a pròpia de les classes mitges; el nivell elemental es considera indispensable per a tota persona ben educada i el d'ampliació es considera de preparació per a les carreres universitàries. La segona ensenyança es dividirà en dos seccions, lletres i ciències (article 6). La segona ensenyança elemental i d'ampliació constituïran les Facultats de Filosofia (article 8).

La segona secció, dels establiments d'ensenyança, conté dos títols; el primer dedicat als establiments públics i el segon als privats. S'estableixen tres classes d'instituts en funció dels seus ensenyaments: els de tercera proporcionaran part del nivell elemental, els de segona el proporcionaran tot i els de primera (o superior) oferiran el nivell d'ampliació (article 56). Es procurarà que cada institut tingui adjunt un col·legi d'interns o casa de pensió (article 61). En relació a l'ensenyament privat, els límits són més restrictius. Per a obtenir l'autorització governativa s'exigeix a part de la fe de baptisme i de l'atestat de moralitat i bona conducta, el dipòsit d'una fiança (article 82) i una plantilla concreta de professors (article 89).

En la regulació de l'ensenyament superior es continua amb els principis d'uniformitat i centralització. Aquest pla representa l'acta de defunció de l'autonomia de les velles universitats pontifícies (PUELLES, 1985: 33). El nombre d'universitats queda establert en deu (article 67) i el grau de doctor sols es confereix a la de Madrid (article 77).

La tercera secció, dedicada al professorat públic, es divideix en tres títols: el primer referent a les diverses classes de professors, el segon al sou i el tercer als alumnes pensionats. Els professors dedicats a l'ensenyança en establiments públics es dividiran en regents i catedràtics (article 97). El títol de catedràtic s'obtindrà per oposició celebrada a Madrid (articles 100 i 101).

La secció quarta, del govern de la instrucció pública, es divideix en tres títols: el primer relatiu a l'administració general, el segon al règim interior i el tercer a l'administració econòmica. La instrucció pública queda englobada dins el Ministeri de Governació (article 131). S'estableix, amb caràcter assessor i consultiu un Consell d'Instrucció Pública (article 132). El govern i l'administració de les Universitats

correspondrà al Rector, nomenat pel Rei (articles 139 i 140). Al front de cada facultat, hi haurà un Degà, també nomenat pel rei, a proposta del Rector (article 141). Els catedràtics de cada Facultat formaran el seu claustre (article 142) i la reunió dels doctors de totes les facultats formaran el claustre general (article 144).

Per a finalitzar aquest apartat, hem de mencionar el Concordat amb la Santa Seu de 16 de març de 1851<sup>115</sup>. Aquest concordat és un tractat intencional<sup>116</sup>. Per a PUELLES (1985: 35) el Pla Pidal va representar un pas important en el camí per a la secularització de la societat i de l'estat iniciats pel liberalisme espanyol. Mentre en la segona ensenyança, les exigències de titulació i professorat feien difícil el seu compliment per les ordres religioses; l'ensenyança universitària era de monopoli estatal. L'església necessitava reaccionar i els lliberals volien regularitzar la situació creada amb la desamortització; d'aquesta manera es va signar el concordat. L'article 1 estableix la religió catòlica com a únic culte de la nació espanyola. L'article 2 disposa, en conseqüència, que la instrucció en universitats, col·legis, seminaris i escoles públiques o privades es farà d'acord amb la doctrina de la religió catòlica.

### 2.3.- Llei Moyano de 1857

Després de la dècada moderada (1844-1854), que en matèria educativa es va caracteritzar per les contínues reformes del Pla Pidal, els progressistes van arribar al poder l'any 1854. Un dels seus propòsits va ser la de procedir a l'ordenació del sistema educatiu amb una norma amb rang de llei. El ministre Alonso Martínez va preparar un projecte en aquest sentit, que no va prosperar, encara que part d'ell s'incorporés a la Llei de 1857 (PUELLES, 1985: 36 i 37).

El mèrit d'aconseguir aquesta reforma va ser dels moderats. El ministre Claudio Moyano va aconseguir que les Corts aprovessin la Llei de bases de 17 de juliol de

---

<sup>115</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1985 b): *Historia de la educación en España. Volumen II: de las Cortes de Cádiz a la Revolución de 1868*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 240 i 241.

<sup>116</sup> La seva ubicació en aquest apartat és a efectes d'una major comprensió de l'ordenació educativa de l'època.

1857<sup>117</sup>, que després va permetre al govern l'articulació de la Llei d'Instrucció Pública de 9 de setembre de 1857<sup>118</sup>, coneguda amb el nom de Llei Moyano.

PUELLES (1985: 37) apunta que existien dues raons fonamentals per aconseguir l'aprovació de les Corts: a) la necessitat d'una llei general que establís el sistema educatiu construït al llarg de gairebé cinquanta anys i b) l'existència d'un consens ampli sobre les institucions educatives que les diferents normes havien anat implantant.

La Llei Moyano, d'aquesta manera, més que innovar, consagrava un sistema educatiu els fonaments del qual els trobem en la normativa anterior sobre la matèria. En aquest sentit, el contingut de les catorze bases que autoritzaven al Govern per a "formar i promulgar" una llei d'instrucció pública poden considerar-se el reflex de la normativa històrica promulgada fins aleshores. Se'n poden destacar els següents aspectes:

- a) La ensenyança pot ser pública o privada (base 1)
- b) La ensenyança es divideix en tres períodes. La segona ensenyança es concep com els coneixements que amplien la primera i que preparen per a l'ingrés a l'estudi de les carreres superiors (base 2).
- c) La primera ensenyança es pot adquirir en les escoles públiques i privades de primeres lletres i en la llar domèstica. La segona en establiments públics i privats i, amb determinats requisits, algunes parts també a la llar. La tercera sols en establiments públics (base 3).
- d) Uns mateixos llibres de text elegits pel Reial Consell d'Instrucció Pública regiran en totes les escoles (base 4).
- e) L'ensenyança pública primera serà gratuïta per als que no puguin pagar-la i obligatòria per a tots (base 6).
- f) Per a exercir com a professor, és indispensable haver obtingut el títol corresponent (base 8).
- g) El cap superior de la instrucció pública, dins de l'ordre civil, és el Ministre de Foment. La seva administració central correspon a la

---

L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1985 b): *Historia de la educación en España. Volumen II: de las Cortes de Cádiz a la Revolución de 1868*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 242 a 244.

<sup>118</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1985 b): *Historia de la educación en España. Volumen II: de las Cortes de Cádiz a la Revolución de 1868*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 245 a 300.

Direcció General d'Instrucció Pública i la local correspon als rectors de les Universitats (base 10).

- h) Existiran també: un Reial Consell d'Instrucció Pública; un Consell universitari, en cada cap de districte i una Junta per al foment i la prosperitat de la primera i segona ensenyances, en cada capital de província.

La llei articulada es divideix en quatre seccions i conté set disposicions transitòries:

Secció primera: Dels estudis. Articles 1 a 96.

Secció segona: Dels establiments d'ensenyança. Articles 97 a 166.

Secció tercera : Del professorat públic. Articles 167 a 242

Secció quarta: Del govern i administració de la instrucció pública. Articles 243 a 307.

La secció primera, dels estudis, es divideix en sis títols: I) de la primera ensenyança; II) de la segona ensenyança; III) de les facultats i dels ensenyaments superior i professional; IV) de la manera de fer els estudis; V) dels llibres de text i VI) dels estudis fets en país estranger.

La primera ensenyança es continua dividint en elemental i superior (article 1). Es preveu uns ensenyaments diferents per a les nenes i els nens (article 5). També es preveuen modificacions per als sord-muts i cecs<sup>119</sup>. Es concreta com a ensenyança obligatòria per a tots l'ensenyança primària elemental, entre els sis i els nou anys –no la superior- (article 7). La primera ensenyança elemental es donarà gratuïtament en les escoles públiques als nens que no se la pugin pagar (article 9). La segona ensenyança compren dos tipus d'estudis diferents: els generals i els d'ampliació a les professions industrials (article 12).

Els estudis de facultat es faran en tres períodes que habilitaran per als graus de batxiller, llicenciat i doctor (article 32). Entre els ensenyaments professionals ens trobem amb el de mestre de primera ensenyança elemental (article 68), el de mestre de primera ensenyança superior (article 69), el de mestre d'escola normal (article 70) i el de mestra de primera ensenyança (article 71).

Els reglaments determinaran l'ordre en que han d'estudiar-se les assignatures, el temps que s'ha d'utilitzar per a cada una d'elles i el número de professors per establiment (article 74). Els llibres de text per a la primera i segona ensenyances, per a les carreres professionals i superiors i les de facultat fins al grau de llicenciat es fixaran

---

<sup>119</sup> En la Secció segona, en l'article 108, se'ls titlla de “desgraciats”.



en unes llistes que el govern publicarà cada tres anys (article 86). La doctrina cristiana s'estudiarà pel catecisme que senyali el bisbe de cada diòcesi (article 87). Com es pot veure, la llibertat d'ensenyament es restringeix.

La secció segona, dels establiments d'ensenyança es divideix en quatre títols: I) dels establiments públics; II) dels establiments privats; III) de l'ensenyança domèstica i IV) de les acadèmies, biblioteques, arxius i museus.

Les escoles públiques de primera ensenyança seran a càrrec dels municipis (article 97). A més s'establirà una escola normal a cada capital de província i una central a Madrid (article 109). Els instituts públics es continuaran dividint en tres classes (article 115). S'establirà un universitat central a Madrid i nou de districte (article 128); sols a la universitat central es pot adquirir el grau de doctor (article 129).

En quan als establiments privats, es requereix autorització de les autoritats, segons els reglaments per a la primera ensenyança (article 149) i del govern per a la segona (article 150), entre d'altres requisits es demanava una fiança. Per a les ordres religioses se'ls dispensa de la titulació i de les fiances (article 153); en aquest sentit, hem de tenir present la influència de l'adopció del Concordat de 1851.

La secció tercera conté un únic títol dedicat al professorat en general. L'article 180 requereix per a exercir de mestre a les escoles públiques haver complet vint anys i la titulació corresponent. Queden exceptuats els mestres d'escoles normals incompletes i els de pàrvuls (article 181).

La secció quarta, del govern i administració, es divideix en quatre títols: I) de l'administració en general; II) de l'Administració local; III) de la intervenció de les autoritats civils en el govern de l'ensenyament i IV) de la inspecció. El rector continua sent nomenat pel rei (article 260) i el degà pel govern, a proposta del rector (article 270). La inspecció i vigilància dels establiments d'instrucció públics i privats correspon al govern (article 294). També es permet la inspecció als bisbes i demés prelats diocesans en relació a la doctrina, la fe, els costums i l'educació religiosa de la joventut. (article 295).

El liberalisme moderat va ser el que va acabar triomfant; al ser el que va governar pràcticament fins a 1868, va ser el que va anar configurant el model d'estat i el que va acabar articulant un sistema educatiu estatal enfront del sistema educatiu nacional somniat pels liberals de Cadis. El liberalisme moderat va acabar consagrant, en l'àmbit polític, el sufragi restringit i la sobirania compartida entre el rei i les corts i, en l'àmbit educatiu, l'abandonament de la igualtat i la gratuïtat (PUELLES, 2004: 24).

## 2.4.- Llei d'instrucció primària de 1868 i els decrets posteriors de 1868 restablint la legislació anterior

L'època del Marqués de Orovio al front del Ministeri de Foment es va caracteritzar per una forta restricció de la llibertat d'ensenyament<sup>120</sup>. Així, es van dictar varis decrets en data 9 d'octubre de 1866 que entre d'altres aspectes reorganitzaven el

---

<sup>120</sup> L'amplia normativa que en relació a la restricció de la llibertat d'ensenyament es va elaborar sota el ministeri del Marqués d'Orovio és la següent:

- Reial Decret de 9 d'octubre de 1866 sobre el Consell d'Instrucció Pública. *Colección legislativa de España*. Madrid: *Ministerio de Gracia y Justicia*. Año 1866 (2º semestre). Tomo 96. pàgines 670 a 674.
- Reial Decret de 9 d'octubre de 1866 reformant l'ensenyament en les escoles normals per a l'estudi i preparació dels aspirants al magisteri. *Colección legislativa de España*. Madrid: *Ministerio de Gracia y Justicia*. Año 1866 (2º semestre). Tomo 96. pàgines 674 a 681.
- Reial Decret de 9 d'octubre de 1866 reformant els estudis de segona ensenyança. *Colección legislativa de España*. Madrid: *Ministerio de Gracia y Justicia*. Año 1866 (2º semestre). Tomo 96. pàgines 681 a 688.
- Reial Decret de 9 d'octubre de 1866 reformant les Escoles del Notariat, Diplomàtica, Enginyers industrials, Professors mercantils, Reial Conservatori de Música y Declamació, Belles Arts, Nàutica y Veterinària. *Colección legislativa de España*. Madrid: *Ministerio de Gracia y Justicia*. Año 1866 (2º semestre). Tomo 96. pàgines 688 a 691.
- Reial Decret de 9 d'octubre de 1866 donant una nova organització a la Facultat de Filosofia i Lletres. *Colección legislativa de España*. Madrid: *Ministerio de Gracia y Justicia*. Año 1866 (2º semestre). Tomo 96. pàgines 691 a 695.
- Reial Decret de 9 de octubre de 1866 reformant els estudis de la Facultat de Dret. *Colección legislativa de España*. Madrid: *Ministerio de Gracia y Justicia*. Año 1866 (2º semestre). Tomo 96. pàgines 695 a 702.
- Reial Decret de 24 d'octubre de 1866, reformant els estudis de la Facultat de Ciències. *Colección legislativa de España*. Madrid: *Ministerio de Gracia y Justicia*. Año 1866 (2º semestre). Tomo 96. pàgines 790 a 798.
- Reial Decret de 24 d'octubre de 1866, determinant les condicions per a ingressar en les carreres d'Enginyers de Camins, Canals i Ports, de Mines, de Monts i Industrials. *Colección legislativa de España*. Madrid: *Ministerio de Gracia y Justicia*. Año 1866 (2º semestre). Tomo 96. pàgines 798 a 801.
- Reial Decret de 22 de gener de 1867, reformant l'exercici del professorat en tots els ensenyaments. *Colección legislativa de España*. Madrid: *Ministerio de Gracia y Justicia*. Año 1867 (1r semestre). Tomo 97. pàgines 114 a 126.

Reial Consell d'Instrucció Pública, reformaven la segona ensenyança, establien les regles per portar-la a terme, determinaven la nova organització de la Facultat de filosofia i lletres i reformaven els estudis de la Facultat de dret (CAPITÁN, 1994: 166 i 167).

En aquest sentit, la Llei d'Instrucció Primària de 2 de juny de 1868<sup>121</sup>, amb una vigència molt curta, suposa la “màxima intervenció de les autoritats eclesiàstiques en la instrucció primària” (PUELLES, 1985: 43).

Aquesta llei, sense cap exposició de motius, s'estructurava en dos títols, el primer dedicat a l'organització de la instrucció pública (articles 1 a 56) i el segon al règim i administració de la instrucció primària (articles 57 a 80). També conté tres disposicions transitòries i una de general.

En relació a l'organització de la instrucció pública, el magisteri en els pobles inferiors a 500 habitants s'encomana al clergue o eclesiàstic del poble (article 1). L'educació dels nens i nenes continua essent diferents (article 14). La instrucció primària es desenvolupa des dels sis als deu anys, i on no hi hagi escola de pàrvuls des dels cinc (article 16). L'ensenyament no és gratuït, sols estaran exempts de remuneració els nens pobres (article 47).

Es preveuen unes amples facultats d'inspecció per al clergue o regent de la parròquia que “podrà assistir a l'escola quan li sembli, examinar als nens i nenes i donar-los-hi lliçons de catecisme” (article 17). En quan a les facultats d'inspecció, l'article 78 distingeix entre la inspecció religiosa que exerciran clergues i prelats diocesans i la que realitzarà el Govern mitjançant el cos d'inspectors generals. Cada cinc anys publicarà el Govern la llista de llibres que es poden utilitzar tant en les escoles públiques com en les privades (article 24). Els llibres de lectura per a nens i nenes es sotmetran a censura especial pels eclesiàstics que formin part de la Junta Superior d'Instrucció Pública (article 29).

Per a l'exercici del magisteri es requerirà el títol d'aptitud necessària, bona conducta moral i religiosa, ser major de vint-i-dos anys i no haver estat mai condemnat ni processat (article 31). Els estudis teòrics de mestres d'instrucció primària es faran en establiments de segona ensenyança i la pràctica en les escoles models (article 35). En

---

<sup>121</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1985 b): *Historia de la educación en España. Volumen II: de las Cortes de Cádiz a la Revolución de 1868*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 301 a 319.

cada capital de província s'establiran escoles models d'ambdós sexes per a què puguin practicar els aspirants a mestres (article 18). També es preveu que les províncies que així ho vulgui puguin sostenir una escola normal (article 39).

En relació al règim i l'administració de la instrucció primària s'estableix: a) una Junta Superior d'Instrucció Primària; b) unes juntes provincials en cada província i c) unes juntes locals en cada municipi. En tots aquests òrgans hi tenia una forta representació l'església.

La revolució de 1868 va acabar amb aquest bienni tan restrictiu en matèria educativa. Per als revolucionaris de setembre de 1868, la legislació del Marqués de Orovio era un atemptat contra l'essència de la llibertat d'ensenyament que per als progressistes era la llibertat d'expressió o de pensament (PUELLES, 1985: 45).

Els decrets que deroguen la legislació del Marqués de Orovio i reorganitzen la segona ensenyança són els tres següents<sup>122</sup>:

- Decret de 14 d'octubre de 1868 pel que se deroga la Llei d'Instrucció primària de 2 de juny del mateix any.
- Decret de 21 d'octubre de 1868 fixant el dia 1 de novembre per l'obertura del curs acadèmic de 1868 a 1869 en les universitats i establiments públics d'ensenyament i determinant la legislació que ha de regir en aquesta matèria.
- Decret de 25 d'octubre de 1868, donant una nova organització a la segona ensenyança i a les facultats de Filosofia i Lletres, Ciències, Farmàcia, Medicina, Dret i Teologia.

El decret de 14 d'octubre de 1868 pel que se deroga la Llei d'Instrucció primària de 2 de juny del mateix any s'estructura en una exposició de motius i en quinze punts. En ells s'estableix:

- a) Es restableix provisionalment la legislació anterior (punt segon).
- b) L'ensenyament és lliure (punt tercer).
- c) Els mestres utilitzaran els mètodes que creguin millors per a l'exercici de la seva professió (punt quart).

---

<sup>122</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1985 b): *Historia de la educación en España. Volumen II: de las Cortes de Cádiz a la Revolución de 1868*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 320 a 352.

- d) S'acaben amb els privilegis de les societats religioses en matèria d'ensenyament (punt cinquè).
- e) Es sostindran amb fons públics les escoles que es considerin necessàries per a generalitzar la instrucció primària (punt sisè).
- f) Es restableixen les escoles normals (punt novè).

El Decret de 21 d'octubre de 1868 fixant el dia 1 de novembre per l'obertura del curs acadèmic de 1868 a 1869 en les universitats i establiments públics d'ensenyament i determinant la legislació que ha de regir en aquesta matèria s'estructura en una exposició de motius i en vint-i-tres articles.

En l'exposició de motius s'estableix que “és indispensable derogar els decrets publicats en 1866 i 1867 sobre el professorat, la segona ensenyança i les facultats. Les humiliacions i amargures que aquesta legislació reaccionaria ha fet sofrir als professors, els obstacles amb que limita la llibertat dels alumnes (...) i, sobre tot, la enèrgica i general censura de la que ha estat objecte, no consenten que segueixi influint en l'educació de la joventut”. També s'estableix una il·limitada confiança en la llibertat d'ensenyament i en l'ensenyament privat fins al punt que podria arribar –com ja ha succeït a la indústria- a fer desaparèixer a la pública.

Aquest decret deroga la legislació publicada entre 1866 i 1868 i restableix la legislació anterior (articles 3 i 4). Es proclama la llibertat d'ensenyament en tots els seus graus i classes (article 5) i la llibertat de creació de centres d'ensenyament privats (article 6) i de centres d'ensenyament públics per part de les Diputacions Provincials i dels Ajuntaments (article 12). Tots els professors dels establiments públics són nomenats per oposició (article 13). Es deixa llibertat als professors per a escollir llibres de text i adaptar el mètode d'ensenyança que creguin més adient (article 16). Es suprimeix la facultat de teologia de les universitats, els diocesans els organitzaran en els seminaris (article 19) i els cursos de doctorat podran verificar-se en totes les Universitats (article 23).

El Decret de 25 d'octubre de 1868 dona una nova organització a la segona ensenyança i a les facultats de Filosofia i Lletres, Ciències, Farmàcia, Medicina, Dret i Teologia. Aquest decret, amb caràcter provisional i a l'espera de la regulació legal, s'estructura en una exposició de motius i en 67 articles.

En l'exposició de motius s'indica que la segona ensenyança és el complement, l'ampliació de la instrucció primària; és l'educació necessària per als ciutadans que viuen en una època d'il·lustració i de cultura. S'estableix un marc de llibertat

d'organització per part de les diputacions provincials. Es concep l'educació com a sòlid fonament de la vertadera llibertat. L'article 3 del text articulat permet realitzar la segona ensenyança amb supressió del llatí i deixa llibertat d'escollir pla tant a les Diputacions provincials com als propis alumnes, que es podran presentar a examen en un institut diferent al seu en funció del pla escollit (articles 4 i 5).

Els esdeveniments posteriors d'aquest període van comportat poques novetats relacionades amb el sistema educatiu. Cap normativa important va poder recollir el marc establert en la Constitució de 1869; la continua inestabilitat política i el fracàs de la primera experiència republicana en són les causes principals.

### 3.- El dret a l'educació en la legislació des de la Restauració fins a la Segona República

La normativa que analitzarem en aquest període de temps s'emmarca dins la Constitució de 1876. PUELLES (1989: 13) afirma que la Constitució de 1876 està inspirada en el principi de transacció entre forces polítiques oposades. En aquest sentit, pot afirmar-se que la Restauració no és comprensible sense la presència latent de la Revolució de 1868.

Aquesta transacció va permetre l'alternança en el govern de les dos forces polítiques majoritàries -conservadors i lliberals-. En aquest context polític i social, la crisi de 1898 va visualitzar molts dels problemes endèmics amb els que s'enfrontava l'estat espanyol. A partir de 1917 la forma de govern del torn de partits entra en crisi i el 13 de setembre de 1923 es produeix un cop militar que posa fi a la Restauració.

A efectes de definir el context històric i social d'aquest període, es poden destacar els següents esdeveniments i consideracions:

- Continua la inestabilitat política, que s'agreuja amb la pèrdua de les colònies de Filipines i Cuba. Aquesta inestabilitat política es troba molt relacionada amb el creixement econòmic clar que es va experimentar, a l'estat espanyol, durant el primer terç del segle XX; aquest creixement va estar ple de tensions que van acabar trencant la situació social. "En aquest sentit la regeneració d'Espanya es va convertir en un clam general i van referir-se a ella tant els que van ocupar el poder polític com sectors que mai van arribar a exercir-lo. Els dos grans intents des del poder estatal, el de Maura i el de Canalejas es van saldar amb dos fracassos, en

gran part degut a esdeveniments inesperats: la Setmana tràgica<sup>123</sup> en el primer i l'assassinat del seu impulsor<sup>124</sup> en el segon. Els múltiples intents des de fora del sistema no van córrer millor sort, degut a motius de diversa índole” (LA PARRA, 2004: 430).

- En relació a la societat, continua essent molt elevat el percentatge d'analfabets. El descens d'aquest percentatge, durant aquest període és continuat i considerable; l'evolució es pot observar en el següent quadre (VIÑAO, 1990: 45 a 50):

Any	1877	1887	1900	1910	1920	1930
Total població	72	68,8	63,8	50,6	43,3	32,4
Població masculina	62,6	58,8	55,8	41,4	35,4	24,8
Població femenina	81	76,8	71,4	59,1	50,6	39,4

Font: censos oficials de població.

- A partir del canvi de segle, s'aprecia una progressiva modificació del cicle estacional de la mortalitat; aquesta reducció de la mortalitat es fruit de la modernització econòmica i social que va permetre el cobriment de les necessitats bàsiques de la població i l'establiment d'una infraestructura higiènica i sanitària (CAVA, 2004: 615).

- El procés d'industrialització polaritzat en algunes zones de l'estat espanyol –Catalunya, Madrid i País Basc- va comportar una forta immigració interna que es va anar assentant en els nuclis més grans. Aquest procés d'urbanització va ser canviant i lent; però constant (SÁNCHEZ MARROYO, 2004: 592 i ss.).

- En relació, a l'organització del moviment obrer, Pablo Iglesias, l'any 1879, va fundar el *Partido Socialista Obrero*, com a partit de classe en defensa dels interessos del proletariat. Aquest partit va ser legalitzat l'any 1881. L'any 1866 va aparèixer el setmanari *El Socialista*, que aviat es convertiria en diari (AURELL, 2004b: 417 i 418).

---

<sup>123</sup> Setmana tràgica de Barcelona: del 26 al 31 de juliol de 1909. Els orígens d'aquests fets que van comportar unes cent persones mortes, unes cinc-centes persones ferides i multitud d'aldarulls i desordres, es troba en la voluntat del govern espanyol d'enviar més tropes militars al Marroc, agreujada pel descontent popular creat per la situació de lliurar-se d'anar com a soldats a Melilla els joves que podien pagar una quantitat en metàl·lic.

<sup>124</sup> Canalejas, president del govern espanyol, és assassinat el 12 de novembre de 1912.

- En relació a Catalunya, l'any 1887 es va fundar La Lliga de Catalunya, de la que va sorgir en 1891, la Unió Catalanista amb la finalitat d'agrupar totes les tendències i entitats del catalanisme polític. Posteriorment, l'any 1892 es redactarien *Les Bases de Manresa*, que suposen "l'acta de naixement del nacionalisme català" (AURELL, 2004b: 423).
- El dia 6 d'abril de 1914 es va constituir la Mancomunitat de Catalunya i es va escollir com a president a Enric Prat de la Riba. La Mancomunitat de Catalunya va ser una institució creada per la unió de les quatre diputacions provincials catalanes amb finalitats administratives. Aquesta institució va funcionar durant deu anys –fins al cop d'estat de Primo de Rivera- i en aquest període es van crear importants institucions culturals i d'ensenyament com la Biblioteca de Catalunya, L'Institut d'Estudis Catalans, La Universitat Industrial i L'Escola del Treball.

Durant aquest període, també es va produir un canvi important en el camp educatiu, dins de l'organització de l'aparell administratiu de l'estat. L'any 1900 es crea el *Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes*<sup>125</sup>. És competència d'aquest nou Ministeri l'ensenyament públic i privat en totes les seves classes i graus, així com el foment de les ciències i les lletres, belles arts, arxius, biblioteques i museus (article 2 del Reial Decret de 18 d'abril de 1900). L'existència d'un ministeri propi relatiu a les qüestions educatives és indicatiu de la conscienciació de la importància de l'educació en la formació de les persones i en el progrés de la societat.

Totes aquestes dades esdevenen, també, importants alhora d'analitzar la principal normativa en matèria educativa i comprendre les circumstàncies en que es va elaborar. La normativa que analitzarem, per ordre cronològic, és la següent:

- Reial Decret de 29 de juliol de 1874 regularitzant l'exercici de la llibertat d'ensenyança.
- Circular del Ministeri de Foment de 26 de febrer de 1875<sup>126</sup>.
- Reial ordre circular de 3 de març de 1881 derogant la de 26 de febrer de 1875 i restablint en els seus llocs als professors destituïts, suspesos i dimissionaris en ocasió de la mencionada circular.

---

<sup>125</sup> Reial Decret de 18 d'abril de 1900 sobre la supressió del Ministeri de Foment i la creació en el seu lloc del d'Instrucció Pública i Belles Arts i del d'Agricultura, Indústria, Comerç i Obres Públiques. *Gaceta de Madrid*, número 109, de 19 d'abril de 1900. <http://www.boe.es/datos/imagenes/BOE/1900/109>.

<sup>126</sup> Aquesta circular va originar la "segona qüestió universitària".



- Reial decret de 6 de maig de 1882 creant en Madrid un Museu d'Instrucció primària.
- Reial decret de 18 d'agost de 1885 fixant les regles a les que han de sotmetre's els establiments lliures d'ensenyament.
- Reial decret de 5 de febrer de 1886 derogant els de 18 d'agost i 22 d'octubre de 1885 sobre la llibertat d'ensenyament.
- Reial decret de 21 de juliol de 1900 disposant que el pagament de les obligacions de personal i material de les escoles públiques d'instrucció primària corri en el successiu a càrrec de l'Estat.
- La Reial ordre de 15 de gener de 1901 demanant als Rectors de les Universitats el compliment de les disposicions dictades tant en referència a la disciplina com en la matèria mateixa de l'ensenyament.
- La Reial ordre de 21 de març de 1901 fixant els termes de la circular de 15 de gener del mateix any sobre la independència del professorat en l'exercici del seu ministeri.
- Reial decret de 17 d'agost de 1901 organitzant els Instituts generals i tècnics
- Reial decret de 26 d'octubre de 1901 donant una nova organització al pagament de les atencions de personal i material de les Escoles públiques de primera ensenyança.
- Reial decret de 6 de setembre de 1903 modificant el pla d'estudis generals per a obtenir el grau de batxiller.
- Reial decret d'11 de gener de 1907 creant una Junta per a ampliació d'estudis i investigacions científiques i Reial decret de 6 de maig de 1910 disposant que la Junta per a ampliació d'estudis i investigacions científiques fundarà en Madrid una residència d'estudiants i crearà un Patronat d'estudiants fora d'Espanya, i d'estudiants estrangers en el nostre país.
- Reial decret de 10 de maig de 1918 disposant que s'organitzi, amb el caràcter d'assaig pedagògic, un Institut escola de segona ensenyança, amb els elements dels professorat oficial, i sota la inspecció i direcció de la Junta per a l'Ampliació d'estudis i investigacions científiques.
- Reial decret de 21 de maig de 1919 declarant que totes les universitats espanyoles seran autònomes en el seu doble caràcter d'escoles

professionals i de centres pedagògics d'alta cultura nacional, i cada una organitzarà el seu nou règim d'acord amb les bases que es publiquin.

- Reial ordre de 13 d'octubre de 1925 sobre propagandes antipatriòtiques i antisocials.

- Reial decret de 25 d'agost de 1926 sobre reforma del batxillerat.

- Reial decret llei de 19 de maig de 1928 sobre reforma universitària.

Com podem observar en aquesta època sols es van establir plans d'estudi sobre la segona ensenyança -Reial decret de 17 d'agost de 1901 organitzant els Instituts generals i tècnics i Reial decret de 25 d'agost de 1926 sobre reforma del batxillerat-. L'estudi d'aquesta normativa l'articularem, doncs, entorn a uns eixos temàtics que van marcar el ritme d'aquesta activitat legislativa. Aquests eixos són els següents: la llibertat d'ensenyança, el finançament, la primera ensenyança, la segona ensenyança i l'ensenyança universitària. Prèviament analitzarem l'important paper que la *Institución Libre de Enseñanza* (ILE) i altres moviments pedagògics van realitzar en el camp educatiu.

Abans però, continuant amb l'estudi iniciat en l'apartat anterior entorn a uns indicadors relatius a diferents aspectes de l'articulació del dret a l'educació i de l'organització del sistema educatiu, s'establirà el següent quadre resum de la principal i més complerta normativa d'aquest període:

<i>Normativa</i>	<i>Marc constitucional</i>	<i>Gratuïtat de l'ensenyament</i>	<i>Educació per sexes</i>	<i>Llibertat d'ensenyament</i>	<i>Ensenyament secundari</i>
Projecte ILE.	Constitució de 1876.	No és una institució pública.	Coeducació.	Sí.	Caràcter obert de la institució: essència pròpia.
RD 26/10/1901 Ensenyament primari.	Constitució de 1876.	Sols per als infants pobres. Obligatorietat fins als dotze anys. Atenció a les classes d'adults.	Diferent.	No s'hi pronuncia.	
RD 17/08/1901 Ensenyament secundari.	Constitució de 1876.	No s'hi pronuncia.	Diferent.	No s'hi pronuncia.	No es pronuncia sobre el seu caràcter, però de la seva amplitud se'n desprèn la seva essència pròpia.
RD 25/08/1926 Ensenyament secundari.	Dictadura de Primo de Rivera.	No s'hi pronuncia.	Diferent. Per al sexe femení sols contempla el batxillerat elemental.	No s'hi pronuncia.	- Batxillerat elemental: essència pròpia. - Batxillerat universitari: preparació per a l'ensenyament superior.

Com a conclusió de tota la normativa i projectes analitzats d'aquest període, s'observa com la preocupació per la persona com a subjecte del dret a l'educació es produeix més al marge del sistema oficial<sup>127</sup> que dins del mateix sistema oficial. Les tensions entre conservadors i moderats es centren molt més en la transmissió de la seva ideologia a través del control de la llibertat d'ensenyament i del sou dels docents, que en l'extensió del sistema educatiu a tots els ciutadans.

El canvi de segle denota una major preocupació, per part de les instàncies oficials, entorn a l'antiquada situació en què es troben els ensenyaments en tots els seus diferents ordres. Es manifesta clarament la voluntat d'avançar en aquest sentit, però no es contempla d'una manera directa –com hem vist en etapes anteriors<sup>128</sup>– l'extensió de l'educació a tota la població com a base del sistema democràtic. Les tensions socials fruit d'aquesta situació acabaran donant pas a la Segona República.

### 3.1.- El paper de la *Institución Libre de Enseñanza* (ILE) i d'altres moviments pedagògics

La Restauració, sorgida de les distorsions del sexenni democràtic, no va ser el marc adequat per l'expressió d'un ideari autènticament liberal, almenys en el que és referent al sistema d'ensenyament públic estatal. Paral·lelament sorgiran un conjunt de corrents de diferent signe, però encaminades a un objectiu comú: convertir l'educació en un instrument eficaç en la formació de l'individu i de la societat. Amb diferent ideari, tots aquests moviments contempen la seva tasca com un intent de salvació del país a l'educar als infants i als joves que seran els adults del demà (VIÑES, 2004b: 654).

Cronològicament en primer lloc ens trobem amb la *Institución Libre de Enseñanza*, el més important de tots aquests moviments, molt lligat al pensament filosòfic de Krause a través de la introducció a la península ibèrica per Sanz del Río i de la seva continuació per Giner de los Ríos.. La pedagogia de la *Institución Libre de Enseñanza* es fonamenta en el coneixement, la veritat, la llibertat, l'autonomia i la racionalitat. Es proposa un model educatiu des de: la coeducació, el compromís, la coherència, el diàleg, la tolerància i el progrés. Es busca un major equilibri social mitjançant l'educació.

---

<sup>127</sup> La *Institución Libre de Enseñanza* i altres moviments pedagògics.

<sup>128</sup> Projecte dels primers liberals.

Els inicis de la *Institución Libre de Enseñanza* els trobem en les seves Bases redactades el 10 de març de 1876. El 16 d'agost d'aquell mateix any s'aprovaven els estatuts<sup>129</sup> i dos mesos i mig més tard, el 29 d'octubre, s'obrien les seves portes. L'optimisme i la constància de Giner de los Ríos va tenir molt a veure amb el posterior èxit d'aquesta institució, juntament amb el convenciment que en matèria educativa molt poca cosa podia esperar-se de l'Espanya oficial. En aquest sentit, la *Institución Libre de Enseñanza* va esdevenir, a part d'una comunitat pedagògica de professors i alumnes, un símbol espiritual del seu temps i una referència clau de la cultura espanyola (CAPITÁN, 1994: 187).

L'objectiu de la *Institución Libre de Enseñanza* era “consagrar el cultiu i la propagació de la ciència en els seus diferents ordres” (article 1 dels seus estatuts) . Es definia com una associació que funcionava amb accions amb un número de socis il·limitats (article 3). Es concebia com a totalment aliena a tota “comunió religiosa, escola filosòfica o partit polític”, proclamant el principi de llibertat e inviolabilitat de la ciència (article 15).

Es preveia la possibilitat d'organitzar diferents tipus d'estudis i activitats: a) de cultura general –o de segona ensenyança- i professionals, amb els efectes acadèmics que els concedissin les lleis estatals; b) estudis superiors científics i c) conferències i cursos breus. També es preveia, l'existència d'una biblioteca i d'uns gabinets; d'un butlletí oficial i de concursos i premis (article 16 dels estatuts).

Es distingeixen tres èpoques en la història d'aquesta institució:

- a) Des de 1876 a 1881. Etapa que va des de la seva creació fins a la reintegració a les seves càtedres dels professors sancionats.
- b) Des de 1881 a 1907, on es van abordar molts dels problemes urgents de l'ensenyament a l'estat espanyol.
- c) De 1907 amb la creació de *La Junta de Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas*, com a organisme autònom, depenent del Ministeri fins a la guerra civil, que suposarà el seu acabament.

Dins de l'ambient conservador i catòlic, es manifesta, també, un desig d'adaptar la seva tradició educativa a les exigències de la pedagogia moderna. La

---

<sup>129</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989): *Historia de la educación en España. Volumen III: de la Restauración a la II República*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 258 a 276.

manifestació més aconseguida d'aquest sentiment és la que va dur a terme el Pare Manjón amb les seves escoles de l'Ave Maria de Granada. El seu objectiu fonamental van ser els sectors marginats de la societat i, molt concretament, la comunitat gitana. El seu sistema, implantat l'any 1888, és retirar l'infant del carrer, proporcionant-li formació moral i intel·lectual. Els seus mètodes eren el contacte amb la natura, el foment de la iniciativa de l'alumne i la finalitat pràctica de l'ensenyament impartit.

Vinculades al moviment obrer, *las Casas del Pueblo*, *los Centros Obreros* i *las Agrupaciones Socialistas* eren, a la vegada, centres de formació de militància, d'instrucció escolar i de difusió cultural. En aquest context, Manuel Núñez de Arenas, l'any 1910 funda *la Escuela Nueva* de Madrid (CAPITÁN, 1994: 496 i ss.).

En relació a la realitat catalana, Ferrer i Guàrdia, exiliat a França per motius polítics l'any 1886, torna a Catalunya l'any 1901 per fundar l'Escola Moderna, que l'any 1905 ja tenia a casa nostra 47 sucursals (MONÉS, 1972: 19 i ss.). Aquesta escola pretén l'educació integral de l'infant, es basa en un ensenyament racionalista i científic, de la seva acció destaquen la igualtat social i la coeducació, proclama la llibertat i independència davant tota autoritat estatal o religiosa; en definitiva, pretén ser una escola popular del poble. Ferrer i Guàrdia, va ser afusellat, acusat d'instigador, després dels successos de la setmana tràgica.

En relació a la formació del professorat, en el primer quart del segle XX, ens trobem amb dos intents, de molt breu durada, que intenten proporcionar, als mestres de Catalunya, una major formació científica i pedagògica. Són "l'Escola de Mestres Joan Bardina" i els "Estudis Normals de la Mancomunitat"<sup>130</sup> (CARBONELL: 1993, pàgines 15 i ss.).

---

<sup>130</sup> Ambdues temptatives coincideixen, a nivell sociològic, amb l'ascendència de la nova burgesia catalana que comença a valorar la importància de la instrucció primària; i a nivell pedagògic, amb la introducció a Catalunya dels corrents de l'Escola Nova.

L'Escola de Mestres Joan Bardina (1906-1910) va intentar configurar una acció educativa a nivell de Catalunya. L'escola es va obrir per a la formació de mestres dels dos sexes. Va topat amb greus obstacles financers i incomprendiments que finalment van motivar el seu tancament. L'any 1914 Bardina se'n va anar a Amèrica Llatina, on ocupà càrrecs de relleu en diferents ministeris d'instrucció pública.

La política cultural de la Mancomunitat va possibilitar la potenciació al màxim de moltes iniciatives privades en relació a la innovació pedagògica. Els Estudis Normals de la Mancomunitat (1921-1923) van cobrir una sèrie de llacunes dins la formació del professorat, introduint matèries de caire humanista, cultural i nacionalista (CARBONELL: 1993, 128 i ss.).

### 3.2.- La llibertat d'ensenyança

En la concepció d'aquesta llibertat és on més clarament es pot veure la influència del poder polític en el sentit de controlar a la població encaminant la seva formació cap a una determinada direcció. Tota la normativa que analitzarem en aquest epígraf denota la tensió entre les dos forces polítiques majoritàries en aquest tema.

PUELLES (1989: 14) apunta que una de les conquestes més importants de la Revolució de 1868 és la llibertat d'ensenyament. En aquest sentit, és significatiu que el govern nascut del cop d'estat contra el règim republicà dictés el Reial Decret de 29 de juliol de 1874 regularitzant l'exercici de la llibertat d'ensenyament<sup>131</sup>.

L'exposició de motiu d'aquest Decret recollia l'objectiu de “definir amb claredat la forma en que ha d'exercir-se la llibertat d'ensenyament”. Aspectes destacats d'aquesta exposició de motius són els següents:

- a) S'expressa la necessitat de conjugar l'autoritat paterna, el dret de tota persona “a elegir el seu mestre i guia de la seva intel·ligència” i el dret de la societat per a procurar que “les noves generacions siguin educades en el culte de la veritat i del bé”.
- b) També es manifesta la voluntat de renunciar a tot monopoli en la instrucció de la joventut i es faculta als alumnes per aprendre “des de les primeres lletres fins a les més sublimes teories científiques en la seva pròpia casa, en establiments privats o en els que per al bé de la societat sosté l'Administració Pública”.
- c) S'estableixen relacions entre l'ensenyament públic i el privat. Així en la segona ensenyança, podran els alumnes que han començat aquests estudis en la seva pròpia casa o en un col·legi particular continuar-los en els instituts. En quan a la tercera, s'estableix que els alumnes que “vulguin adquirir la seva instrucció científica fora de les classes dirigides per l'Estat podran també, quan es creguin amb els coneixements necessaris, sol·licitar graus i títols professionals”.

---

<sup>131</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989): *Historia de la educación en España. Volumen III: de la Restauración a la II República*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 47 a 52.

El llegat de la revolució de 1868 en matèria educativa, recollit en aquest decret de 1874, era aquesta voluntat d'implantar la més ampla llibertat d'ensenyament. El fet de que el nou sistema polític fos fruit de múltiples transaccions entre els conservadors i els moderats no tardaria a afectar a la llibertat d'ensenyament. L'atribució de la cartera de foment, que recollia les competències en matèria d'instrucció pública, en el govern de Cànovas a Orovio, representant del sector més intransigent de l'església espanyola, va capgirar el planejament del tractament de la llibertat d'ensenyament i va provocar l'aparició de la "segona qüestió universitària". El motiu desencadenat d'aquests esdeveniments va ser la Circular del Ministeri de Foment de 26 de febrer de 1875<sup>132</sup>.

En aquesta circular, que no disposa d'exposició de motius, s'hi recullen els següents aspectes:

- a) L'alarma general pel fet d'haver-se "tirat per terra els principis fonamentals que han servit de base en el nostre país a l'educació i a l'ensenyament públic"
- b) Com "la immensa majoria del poble espanyol és catòlica (...) té dret a que l'ensenyament oficial que sosté i paga estigui amb harmonia amb les seves aspiracions i creences". S'estableix que l'ensenyament oficial ha de ser catòlic "com ho són la majoria i gairebé totalitat dels espanyols" i com ho és l'Estat.
- c) "Juntament al principi religió ha marxat sempre a Espanya, el principi monàrquic". En aquest sentit en el sistema d'ensenyament s'ha de respectar i acatar el principi polític establert de la monarquia, "base i fonament de tot el nostre sistema social".
- d) S'estableix que es formarà expedient contra els mestres i professors que no reconeixin el règim establert o expliquen en contra d'ell.
- e) Es recull una particular visió de la llibertat d'ensenyament a l'indicar que "el professor que no expliqui tot el programa de l'assignatura que tingui encomanat o pretengui ampliar-lo més enllà del que sigui raonable, pertorba el mètode general de l'ensenyament, altera l'ordre que ha d'establir-se entre els coneixements per a què és transmetin amb perfecta

---

<sup>132</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989): *Historia de la educación en España. Volumen III: de la Restauración a la II República*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 53 a 57.

claredat i perjudica als alumnes, passant-los d'uns a altres sense la deguda preparació”.

En el context d'aquesta normativa, per a PUELLES (1989: 17), la segona qüestió universitària suposava “l'enfrontament entre una concepció ultramontana de l'educació i la concepció krausista de la llibertat de la ciència”. El resultat va ser la separació de les seves càtedres de personalitats com Salmeron, Giner de los Ríos i Azcárate. Per solidaritat van presentar la seva dimissió Castelar, Montero Ríos, Figuerola i Moret, entre d'altres. Aquesta situació va donar lloc al naixement de la *Institución Libre de Enseñanza*.

Aquesta situació no es resolldria fins a l'arribada al poder dels lliberals. El govern de Sagasta va encarregar la cartera de foment a Albareda. La Reial ordre circular de 3 de març de 1881<sup>133</sup> derogava la de 26 de febrer de 1875 i restablia en els seus llocs als professors destituïts, suspesos i dimissionaris en ocasió de la mencionada circular.

Aquestes tensions entre les diferents maneres de concebre l'ensenyament continuen tenint el seu reflex normatiu. Ara, d'una banda, ens fixarem en el Reial decret de 18 d'agost de 1885 que fixa les regles a les que han de sotmetre's els establiments lliures d'ensenyament<sup>134</sup> i, d'altra banda en el Reial decret de 5 de febrer de 1886 que deroga els de 18 d'agost i 22 d'octubre de 1885 sobre la llibertat d'ensenyament<sup>135</sup>. Per a PUELLES (1989: 20 i 21), el primer text normatiu respon a una concepció confessional (conservadora) de l'ensenyament i el segon a la concepció lliberal.

En l'exposició de motius del Reial decret de 18 d'agost de 1885 que fixa les regles a les que han de sotmetre's els establiments lliures d'ensenyament, signat per Pidal y Mon, es destaquen, entre d'altres aspectes, els següents:

---

<sup>133</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989): *Historia de la educación en España. Volumen III: de la Restauración a la II República*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 58 a 61.

<sup>134</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989): *Historia de la educación en España. Volumen III: de la Restauración a la II República*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 65 a 96.

<sup>135</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989): *Historia de la educación en España. Volumen III: de la Restauración a la II República*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 96 a 106.



a) Es va afirmant la funció social de l'ensenyament enlloc del monopoli estatal.

b) L'establiment de la institució de "l'assimilació", que es basa en el fet que l'Estat en el moment de concedir validesa acadèmica als estudis i la concessió dels graus, amb independència de la procedència acadèmica dels estudiants, "s'ha de limitar a sotmetre'ls a les proves convenients, jutjant-los a tots amb el criteri d'imparcialitat d'un mateix tribunal, i no tenint en compte cap més dada que la prova de suficiència".

Aquest decret s'estructurava en cinc capítols i nou disposicions transitòries. Les rúbriques d'aquests capítols són les següents.

Capítol I: "De l'ensenyament lliure". Articles 1 a 24.

Capítol II: "De la validesa acadèmica dels estudis fets en l'ensenyament lliure". Articles 25 a 30.

Capítol III: "De l'assimilació dels establiments de l'ensenyament lliure amb els de l'ensenyament oficial". Articles 31 a 45.

Capítol IV: "De la concessió de graus". Articles 46 a 108.

Capítol V: "De la disciplina i correcció acadèmica per la infracció de les disposicions anteriors". Articles 109 a 136.

L'obertura dels establiments lliures d'ensenyament requeria la comunicació al governador civil de la província i al rector del districte universitari, presentant-los-hi una exposició on s'indiquessin: a ) el local o edifici; b) el reglament o estatuts; c) un quadre amb el número d'assignatures i professors; d) un certificat de les bones condicions d'higiene i e) els documents de filiació del director, entre els que s'inclouran els de bona conducta i residència (articles 10 i 11).

El govern "únicament" es reserva el dret d'inspeccionar els establiments lliures d'ensenyament en el referent a la moral cristiana, a les institucions fonamentals de l'estat i a les condicions higièniques, i "corregir, en la forma que els reglaments prescriuen, les faltes que en aquesta matèria es cometin" (article 2). Aquí es veu clarament la concepció conservadora de la llibertat d'ensenyament.

Els establiments lliures d'ensenyament, qualsevol que sigui el ram de la instrucció pública que en ells es cursi, podran assimilar-se als de l'ensenyament oficial per al valor acadèmic i legal dels seus estudis, sempre que s'ajustin als requisits que per a aquest efecte estableix el present Decret (article 31). La declaració d'assimilació de tot establiment lliure es realitzarà en virtut d'expedient incoat davant del Rector (article 43). Els certificats d'estudis o d'exàmens expedits per aquests establiments assimilats

d'ensenyament a favor d'alumnes les matrícules i assistència dels quals concordin amb les respectius cursos escolars, tindran els mateixos efectes legals que els expedits per establiments oficials (article 41).

L'existència d'aquests establiments assimilats va durar molt poc. El Reial decret de 5 de febrer de 1886 deroga els de 18 d'agost i 22 d'octubre de 1885 sobre la llibertat d'ensenyament. En l'exposició de motius d'aquest decret, després de proclamar els drets de les famílies i de l'estat en educació, es qualifica de "privilegiats" als establiments assimilats i se'n nega la seva raó de ser.

La part dispositiva d'aquest decret és molt curta, es troba formada per vuit articles que deroguen els Reials decrets de 18 d'agost i 22 d'octubre de 1885 i adapten la realitat acadèmica a la situació anterior a la normativa que es deroga.

El canvi de torn en el govern incidia d'una manera o altra en la llibertat d'ensenyament. L'any 1901 en un molt breu període de temps ens trobem amb dos ordres molt diferents, signades per dos ministres diferents. La Reial ordre de 15 de gener de 1901 demanant als rectors de les universitats el compliment de les disposicions dictades tant en referència a la disciplina com en la matèria mateixa de l'ensenyament<sup>136</sup> i la Reial ordre de 21 de març de 1901 fixant els termes de la circular de 15 de gener del mateix any sobre la independència del professorat en l'exercici del seu ministeri<sup>137</sup>.

La Reial ordre de 15 de gener de 1901 demanant als rectors de les universitats el compliment de les disposicions dictades tant en referència a la disciplina com en la matèria mateixa de l'ensenyament estava signada per García Alix. Aquesta ordre, partint del respecte de "la llibertat de la ciència i dels sagrats drets de la càtedra", establia que la càtedra oficial no pot convertir-se "en centre de propaganda i tribuna d'exposició de doctrines contràries a la Constitució". Es pretenia establir la diferenciació entre "la necessària llibertat per al cultiu i difusió de la ciència" i "la propaganda apassionada i en molts casos sectària contra el règim fonamental vigent". Aquí ens tornem a trobar amb una concepció més conservadora de la llibertat d'ensenyament.

---

<sup>136</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989): *Historia de la educación en España. Volumen III: de la Restauración a la II República*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 113 a 115.

<sup>137</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989): *Historia de la educación en España. Volumen III: de la Restauración a la II República*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 115 a 118.

La Reial ordre de 21 de març de 1901 fixava els termes de la circular de 15 de gener del mateix any sobre la independència del professorat en l'exercici del seu ministeri. Aquesta ordre signada per Romanones confirma la vigència de la Reial ordre de 3 de març de 1881 per tal de restablir en la seva plenitud la llibertat d'ensenyament.

La situació de la llibertat d'ensenyament es tornaria a plantejar en el si de la Dictadura de Primo de Rivera. La Reial ordre de 13 d'octubre de 1925 sobre propagandes antipatriòtiques i antisocials<sup>138</sup> responia a aquest tema i a la pràctica l'eliminava.

En la seva breu exposició de motius s'establia que “els mestres d'escoles nacionals i tots els professors de l'ensenyament públic, per la delicada missió que l'Estat els encomana a l'atribuir-los l'educació de les noves generacions, hauran de donar exemple paladí de les virtuts cíviques dins i fora de les aules i conduir als seus deixebles per la senda del bé i de l'ordre social, tant en les lliçons que els transmetin i en les doctrines que els ensenyin, com en la vida que ells mateixos practiquin”.

En els set articles en els que s'estructura aquesta ordre, s'observa l'encàrrec tant als rectors, com als directors i inspectors per a què vigilin amb les doctrines “antisocials o contra la unitat de la pàtria” que puguin ser exposades per alguns mestres i professors dins de les seves classes, procedint en el seu cas a la formació de l'expedient oportú (article 1). Es prohibeixen els llibres que continguin aquestes doctrines “antisocials o contra la unitat de la pàtria” i els que no siguin escrits en espanyol (article 2). El mateix és aplicable a les escoles privades (article 3).

En tota la normativa examinada fins aquí, hem pogut observar les fluctuacions en la concepció de la llibertat d'ensenyament segons el tarannà de la força política dominant. Per acabar aquest punt i tenir una visió més de conjunt d'aquest període, es pot citar un conjunt de normatives que pretenien fer efectiva aquesta llibertat d'ensenyament al dotar-la dels suficients mitjans humans i materials per a fer-la possible.

---

<sup>138</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989): *Historia de la educación en España. Volumen III: de la Restauración a la II República*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 216 a 218.

Aquesta normativa és la següent:

- Reial decret de 6 de maig de 1882 creant en Madrid un Museu d'Instrucció primària <sup>139</sup>.
- Reial decret d'11 de gener de 1907 creant una Junta per a ampliació d'estudis i investigacions científiques i Reial decret de 6 de maig de 1910 disposant que la Junta per a ampliació d'estudis i investigacions científiques fundarà en Madrid una residència d'estudiants i crearà un Patronat d'estudiants fora d'Espanya, i d'estudiants estrangers en el nostre país <sup>140</sup>.
- Reial decret de 10 de maig de 1918 disposant que s'organitzi, amb el caràcter d'assaig pedagògic, un Institut escola de segona ensenyança, amb els elements dels professorat oficial, i sota la inspecció i direcció de la Junta per a l'Ampliació d'estudis i investigacions científiques <sup>141</sup>.

### 3.3.- El finançament

PUELLES (1989: 27) apunta que un dels defectes més acusats del sistema de instrucció primària era el pagament del sou dels mestres per part dels municipis. La fràgil tresoreria d'aquests no els permetia ni garantir el pagament d'una retribució digna, ni garantir la puntualitat del pagament d'aquesta. García Alix ho va intentar, però les resistències dels cacics locals, que es resistien a abandonar la seva influència sobre els mestres, va impedir la seva total realització. Un pas molt important es va donar amb el Reial decret de 21 de juliol de 1900, que mantenint la responsabilitat municipal va ordenar la realització del pagament per l'Estat mitjançant el traspàs al Tresor públic dels fons municipals.

---

<sup>139</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989): *Historia de la educación en España. Volumen III: de la Restauración a la II República*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 62 a 64.

<sup>140</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989): *Historia de la educación en España. Volumen III: de la Restauración a la II República*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 183 a 197.

<sup>141</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989): *Historia de la educación en España. Volumen III: de la Restauración a la II República*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 197 a 204.

El Reial decret de 21 de juliol de 1900 disposava que el pagament de les obligacions de personal i material de les escoles públiques d'instrucció primària corri en el successiu a càrrec de l'Estat<sup>142</sup>. Aquest decret consta d'una exposició de motius i de dotze articles. L'exposició de motius s'inicia manifestant la preocupació per “la sort dels mestres de primera ensenyança, reconeixent com a veritat irrefutable que les inspiracions d'aquells modestos professors són base de la moral pública i de la civilització dels pobles”. En l'article 1 s'estableix que les obligacions de personal i material de les escoles públiques d'instrucció primària continuaran tenint caràcter municipal, però a partir d'aquell moment el pagament de les mateixes correspondrà a l'Estat, previ ingrés en les arques del Tresor dels fons necessaris d'aquella procedència.

Insistent en aquest tema, el Reial decret de 26 d'octubre de 1901 dóna una nova organització al pagament de les atencions de personal i material de les Escoles públiques de primera ensenyança<sup>143</sup>. Aquest decret que inclou més aspectes de la instrucció primària, a part del finançament, consta d'una exposició de motius i de trenta-tres articles. En l'exposició de motius, entorn a la qüestió del finançament, es destaca el suport que s'ha buscat en la seva confecció, ja que s'han recollit opinions des dels rectors de les universitats fins als mestres de petites aldees. La resposta va ser unànime en el sentit de la incorporació al pressupost de l'Estat de les obligacions de la primera ensenyança. I d'aquesta manera es recull en el seu primer article.

### 3.4. La primera ensenyança

En relació a la primera ensenyança, s'ha d'assenyalar l'incompliment de la Llei Moyano en un doble sentit (NAVARRO, 1998: 146 i 147). D'una banda, a finals del segle XIX, després de vàries dècades de vigència d'aquesta llei, no s'havien construït el nombre d'escoles que en ella s'ordenaven construir; segons estadístiques oficials de l'any 1885, més de nou mil districtes municipals –tots ells en zones rurals- estaven

---

<sup>142</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989): *Historia de la educación en España. Volumen III: de la Restauración a la II República*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 106 a 112.

<sup>143</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989): *Historia de la educación en España. Volumen III: de la Restauración a la II República*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 157 a 169.

mancats de les escoles necessàries. D'altra banda, en el *Congreso Pedagógico de 1882*, celebrat a Madrid, s'afirma que "pot considerar-se lletra morta perquè no és compleix" l'obligatorietat d'assistir a l'escola dels sis als nou anys.

Això no obstant, no ens trobem en aquest període amb una ampla regulació d'aquesta ensenyança. La normativa més important en aquesta matèria la trobem, com indicàvem en el punt anterior, en el Reial decret de 26 d'octubre de 1901 donant una nova organització al pagament de les atencions de personal i material de les Escoles públiques de primera ensenyança. Aquest decret, com hem indicat, recull, a part del finançament, altres aspectes de la primera ensenyança.

Aquests aspectes que es destaquen en l'exposició de motius són els següents:

- a) La primera ensenyança pública es divideix en tres graus: pàrvuls, elemental i superior.
- b) Ampliar el contingut de les matèries d'estudi a la instrucció primària d'acord amb el desenvolupament científic que comporta que els programes d'aquesta primera ensenyança no puguin ser idèntics als establerts en "temps remots".
- c) Ampliació de l'edat d'escolarització.
- d) La concepció de les classes d'adults com a complement de la instrucció escolar i l'establiment, en un curt termini de temps, de classes dominicals per proporcionar a les dones els mitjans d'il·lustració dels que estan mancades.
- e) L'ingrés, el trasllat i l'ascens dels mestres es realitzarà per concurs.
- f) L'establiment d'una diferent organització i funcionament de les Juntres Provincials i Locals.

De l'articulat d'aquest decret, a part dels aspectes ja apuntats en l'exposició de motius, en podem destacar el següent:

- a) La primera ensenyança continuarà sent gratuïta sols per als nens pobres (article 5).
- b) Aquesta ensenyança serà obligatòria entre els sis i els dotze anys (article 6).
- c) En tota escola regida per un mestre hi haurà una classe nocturna per a adults, excepte en les localitats on hi hagi més de dos centres d'aquest ensenyament (article 15) i en tota escola regida per una mestra es procurarà establir una classe dominical per a adultes (article 16).

- d) Els aspirants al magisteri en les escoles públiques necessitaran tenir vint-i-un anys complerts i posseir el títol corresponent (articles 17 i 22).

En aquest decret podem observar un important esforç per tal d'alfabetitzar a la població. En aquest sentit, RUÍZ RODRIGO (2004: 43) apunta com l'abandonament de l'educació dels infants era molt evident tot i ser considerada obligatòria la primera ensenyança. Així en 1914 sols una tercera part dels infants espanyols assistien, encara que irregularment a les escoles i col·legis; per tant dues terceres parts d'infants ni s'instruïen ni s'educaven.

### 3.5.- La segona ensenyança

La reorganització de la segona ensenyança es va afrontar d'una manera complerta amb el Reial decret de 17 d'agost de 1901 organitzant els Instituts generals i tècnics<sup>144</sup>. Aquest decret s'estructurava en una exposició de motius, vuit capítols i unes disposicions addicionals.

De l'exposició de motius se'n poden destacar els següents punts:

- a) Consciència del retràs espanyol en relació a altres països del nostre entorn cultural.
- b) Es tracta d'organitzar aquesta ensenyança de manera que respongui a “un estat social tant complex com el present” i a unes necessitats tan variades com són “les de la moderna vida comercial, industrial i científica”.
- c) Les dificultats econòmiques del Tresor ofereixen un obstacle per a aquesta reforma. Es destaca el fet de que no existeixi cap tribut consagrat a la instrucció pública. Aquestes dificultats econòmiques impedeixen establir aquesta reforma “en centres completament diferents i separats amb un quadre de professors complet” .
- d) Reorganització de les escoles normals de mestres. “Amb una cultura general com la que representen els tres cursos d'estudis elementals i els dos cursos d'estudis superiors, el mestre espanyol arribarà a ser el que

---

<sup>144</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989): *Historia de la educación en España. Volumen III: de la Restauración a la II República*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 123 a 156

han estat i son el mestre alemany, el suís, el suec i l'italià: creadors d'individualitats intel·ligents i de nacionalitats respectables”.

e) Necessitat de pagar als mestres els sous que se'ls deuen i d'estructurar un sistema de pagaments que assegurí la normalitat en el pagament dels sous.

Aquest decret s'estructurava en vuit capítols. En els capítols dos a vuit es regulen els ensenyaments que s'impartiran. Les rúbriques d'aquests capítols són les següents:

Capítol I: Dels instituts. Article 1.

Capítol II: Dels estudis generals del grau de batxiller. Articles 2 a 16.

Capítol III: De les escoles de Mestres (masculines) i de Mestres (femenines). Articles 17 a 38.

Capítol IV: Dels estudis elementals d'agricultura. Articles 39 a 42.

Capítol V: Dels estudis elementals i superiors d'indústries. Articles 43 a 58.

Capítol VI: Dels estudis de comerç. Articles 59 a 64.

Capítol VII: Dels estudis elementals de belles arts. Articles 65 a 72.

Capítol VIII: Dels estudis de les escoles elementals nocturnes per a obrers. Articles 73 i 74.

Disposicions addicionals. Articles 75 a 83.

El Reial decret de 6 de setembre de 1903 modifica el pla d'estudis generals per a obtenir el grau de batxiller<sup>145</sup> en el sentit d'atendre a la “necessitat ineludible i urgent de disminuir la fatiga dels alumnes de batxillerat” (exposició de motius). Es tractava de donar continuïtat al pla vigent de 17 d'agost de 1901 i d'atendre a les reiterades reclamacions dels escolars i de les seves famílies que es lamenten de “l'enorme treball que pesa sobre aquells”. Aquest decret s'estructura en una exposició de motius i dos articles.

Una reforma en la concepció del batxillerat es produeix amb el Reial decret de 25 d'agost de 1926 sobre reforma del batxillerat<sup>146</sup>. Aquest decret consta d'una exposició de motius i de disset articles. Essencialment es regula la divisió del batxillerat en dos: l'elemental i l'universitari.

---

<sup>145</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989): *Historia de la educación en España. Volumen III: de la Restauración a la II República*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 179 a 182.

<sup>146</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989): *Historia de la educación en España. Volumen III: de la Restauración a la II República*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 218 a 227.



El batxillerat elemental es concep amb una substantivat pròpia per “aquells que no han de prosseguir nous estudis; per als que s’encaminen a les escoles especials(...); per a les professions no universitàries; per a molts funcionaris de l’estat; per al gran nombre de senyoretas que assisteixen als instituts; i per a tots, en fi els que, sense aspirar a ingressar a les Universitats, desitgin millorar la cultura que en la primera ensenyança van obtenir” (exposició de motius). El batxillerat elemental es cursarà en els instituts de segona ensenyança i el batxillerat universitari es cursarà en les universitats (article 1). El batxillerat elemental serà previ al batxillerat universitari (article 8).

### 3.6.- L’ensenyança universitària

L’aspiració de les universitats a una autonomia acadèmica i financera, com a motor de la seva modernització, era una necessitat compartida per un gran sector de la opinió pública. Els diferents ministres responsables de la matèria van tractar de buscar-hi una solució. Aquesta no va arribar fins a 1919, essent Silió ministre d’instrucció pública (PUELLES, 1989: 38 i 39).

El Reial decret de 21 de maig de 1919 declara que totes les universitats espanyoles seran autònomes en el seu doble caràcter d’escoles professionals i de centres pedagògics d’alta cultura nacional, i cada una organitzarà el seu nou règim d’acord amb les bases que es publiquin<sup>147</sup>. En aquesta norma, desplegava tot el seu contingut la llibertat d’ensenyament.

Aquest decret consta d’una exposició de motius i de cinc articles i un article addicional. L’article 1 recull les dotze bases sobre les que cada universitat organitzarà el seu règim.

De l’exposició de motius en destaquem les següents consideracions:

- a) La pèrdua de la “gloriosa tradició de les universitats espanyoles”.
- b) Es pretén obrir un nou camí a la vida universitària.
- c) Es reconeix personalitat jurídica a la universitat i a les facultats i centres que formin part d’ella. Cada universitat redactarà un estatut

---

<sup>147</sup> L’estudi d’aquest text s’ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989): *Historia de la educación en España. Volumen III: de la Restauración a la II República*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 204 a 215.

que, una vegada aprovada pel govern, serà “la llei interna que defineixi, delimiti i reguli els seus drets i la seva actuació”.

- d) Es diferencia entre dos aspectes fonamentals de les universitats: el d'escola professional i el d'institut d'alta cultura i de investigació científica.
- e) En l'àmbit d'escola professional, el govern delimitarà “el nucli fonamental de les disciplines que hauran de contenir els plans d'estudi” i cada universitat completarà els ensenyaments, organitzant-los i distribuint-los.
- f) Com a institut d'alta cultura i d'investigació científica, la universitat tindrà plena llibertat per al desenvolupament de les seves iniciatives en les esferes literària, científica i filosòfica.
- g) Es dota a la universitat de recursos sense els quals l'autonomia quedaria buida i es restableix el sistema de beques.
- h) Es separa la funció docent de l'examinadora en els graus que habilitin per a l'exercici professional.

En els últims anys de la dictadura de Primo de Rivera es va dictar una altra disposició normativa que va provocar l'origen de la “tercera qüestió universitària”. Aquesta norma era el Reial decret llei de 19 de maig de 1928 sobre reforma universitària<sup>148</sup>.

El precepte que va originar la discussió va ser l'article 53 en virtut del qual es concedia a molts centres universitaris privats la concessió de grau en uns termes molt pareguts als previstos en el Reial decret de 18 d'agost de 1885 que fixa les regles a les que han de sotmetre's els establiments lliures d'ensenyança, signat per Pidal y Mon. Concretament establia que “els alumnes que haguessin realitzat els seus estudis assistint habitualment, durant els anys exigits com a mínim d'escolaritat, a Centres d'estudis superiors que per més de vint anys d'existència hagin acreditat notòriament la seva capacitat científica i pedagògica, realitzaran els seus exàmens a final de curs en idèntica forma que els que haguessin seguit els seus cursos normals en la Universitat (...)”

---

<sup>148</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989): *Historia de la educación en España. Volumen III: de la Restauración a la II República*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 227 a 247.

L'inici d'aquell curs va ser tan greu que el govern, a Madrid, va decretar el tancament de la universitat central i la pèrdua col·lectiva de les matrícules. Van començar les renúncies de catedràtics com Ortega y Gasset, Jiménez de Asua, De los Ríos, García Valdecasas, Sánchez Román... La contestació va anar creixent fins al punt que el govern va tenir que derogar aquest polèmic article (PUELLES, 1989: 43 i 44).

Aquest decret llei de 1928 disposava d'una exposició de motius, de set rúbriques en les que s'agrupaven els seus setanta-quatre articles, tres disposicions addicionals i sis transitòries. En l'exposició de motius s'indica que aquesta reforma es limita als estudis i ensenyaments. En aquest sentit i molt en relació al control i restricció de la llibertat d'ensenyament s'estableix que "aquesta major llibertat en la direcció pedagògica dels ensenyaments que s'atorga a les facultats es condiciona amb la indispensable inspecció i necessària dependència del Poder central; doncs seria funest, després de tants anys de centralista uniformitat i completa submissió al Ministeri, el deixar-ho tot a l'arbitri de les Universitats, que han de realitzar l'aprenentatge de la seva llibertat per a exercitar-la profitosament".

#### 4.- El dret a l'educació en la legislació durant la Segona República i la Guerra Civil

En aquest període de temps molt curt, en comparació als altres períodes en que hem dividit aquest estudi, es van produir molts esdeveniments que culminaren en una llarga guerra civil.

A efectes de definir el context històric i social d'aquest període, es poden destacar els següents esdeveniments i consideracions:

- Continua la inestabilitat política i social. Com a fets més assenyalats es poden citar l'intent de cop d'estat fallit protagonitzat pel General Sanjurjo –el 10 d'agost de 1932-, els motins anarquistes sagnants reprimits a Casas Viejas –el 12 de gener de 1933-, la vaga general revolucionària i la revolució d'octubre de 1934 o els desordres generalitzats amb incendi d'esglésies a partir de la primavera de 1936.
- En relació a la realitat de Catalunya, l'any 1932 s'aprova l'Estatut d'Autonomia<sup>149</sup>. Aquest va ser suspès degut als aldarulls de la revolució

---

<sup>149</sup> Analitzat en la Part III d'aquesta recerca.

d'octubre de 1934 i es va restablir la seva vigència el 26 de febrer de 1936.

- En relació a la societat civil, és considerable el canvi profund d'orientació i mentalitat que es pretén impulsar, fruit de les tensions i conflictes socials latents des de feia temps, manifestat en la legislació de 1932 que permetia el divorci i establí el matrimoni civil obligatori.

- En aquest període, també es va aconseguir un important descens en el nombre d'analfabets. Així en els censos oficials de 1930 hi figurava un percentatge d'analfabets del 32'4 % -el 24'8 % en relació a la població masculina i el 39'4 % en relació a la femenina- i en els de 1940 hi figurava un percentatge del 23'1 % -el 17,2 % en relació a la població masculina i el 28,4 % en relació a la femenina- (VIÑAO, 1990: 45 a 50).

MOLERO (1991: 26 i 27) estableix una divisió d'aquests esdeveniments a efectes d'ubicació de l'activitat política i legislativa en tres: a) durant el primer període, l'esquerra en el poder va tenir que fer front a un aixecament armat de la dreta; b) durant el segon període -després de les segones eleccions generals de novembre de 1933-, la dreta en el poder va tenir que fer front a un aixecament de l'esquerra i c) durant el tercer període -després de les eleccions generals de 16 de febrer de 1936-, l'esquerra en el poder va tenir que tornar a fer front a un aixecament armat de la dreta.

En l'àmbit de les reformes educatives, el primer bienni és el més creador; es pot considerar que és quan es produeixen les més importants resolucions educatives del règim. El segon bienni té un caràcter revisor, de liquidació o aturada de l'obra iniciada. Finalment el tercer període, d'una manera més testimonial, vol tornar als objectius de 1931.

Tots aquests canvis van afectar a l'acció de govern. CAPITÁN (1994: 336) apunta que entre 1931 i 1936 van passar pel capdavant del Ministeri d'Instrucció Pública dotze ministres -alguns en dos i tres gabinets-, el que pot explicar la sensació de canvi, provisionalitat i improvisació que comporta que algunes decisions fossin acollides de manera escèptica per la societat espanyola, encara que poguessin ser beneficioses per l'educació en general.

A efectes de realitzar un anàlisi rigorós de l'activitat legislativa i administrativa d'aquest període, hem de tenir molt present l'aprovació de la Constitució el 9 de desembre de 1931. L'article 26 suposava la dissolució de la Companyia de Jesús i les demás ordres religioses quedaven sotmeses a una llei especial votada per les mateixes

Corts Constituents que per mandat constitucional hauria de prohibir-los-hi l'exercici de la indústria, del comerç i de l'ensenyament. La política educativa va estar molt marcada per les disposicions constitucionals.

Els temes educatius estaven recollits –com hem vist anteriorment<sup>150</sup>- en els articles 48 a 50 de la Constitució. L'article 48 parlava del “sistema de l'escola unificada” i que la primera ensenyança seria “gratuïta i obligatòria”. L'escola unificada equivaldria a una articulació global del sistema educatiu des de les llars d'infants fins a la universitat establint-se un sistema gradual de promoció de l'alumne en base a la seva intel·ligència i no per la seva pertinença a una classe social determinada. Altres de les seves característiques definitòries eren la neutralitat confessional e ideològica, la coeducació, la gratuïtat i la obligatorietat al llarg de tot el procés educatiu. En una altra accepció, l'escola unificada comporta el monopoli estatal o almenys una estratificació forta del sistema, la reducció de la llibertat privada per a ensenyar i el control ideològic i polític del sistema docent (MOLERO, 1991: 35).

La principal normativa d'aquest període que analitzarem és la següent:

- Decret de 29 d'abril de 1931, d'introducció del bilingüisme a les escoles de Catalunya.
- Decret de 4 de maig de 1931, on s'establia la composició del Consell d'Instrucció Pública i organitzava el treball del mateix.
- Decret de 6 de maig de 1931 on es disposa la no obligatorietat de la instrucció religiosa en les escoles i en els altres centres dependents del Ministeri d'Instrucció Pública i Belles Arts.
- Decret de 29 de maig de 1931, on s'establia el Patronat de les Missions Pedagògiques.
- Decret de 9 de juny de 1931, de creació dels Consells de Primera Ensenyança.
- Decret de 23 de juny de 1931, de creació de 7.000 places per a mestres (homes) i mestres (dones) amb destinació a les escoles nacionals.
- Decret de 3 de juliol de 1931, on s'estableix els cursets de selecció professional per al professorat.
- Decret de 29 de setembre de 1931, de reforma de l'Escola Normal.
- Ordre de 12 de gener de 1932, de l'escola laica.

---

<sup>150</sup> Part tercera d'aquesta recerca.

- Decret de 23 de gener de 1932, on s'ordenava la dissolució de la Companyia de Jesús en el territori espanyol.
- Decret de 27 de gener de 1932, on s'establia la creació de la Secció de Pedagogia en la Facultat de Filosofia i Lletres de la Universitat de Madrid.
- Ordre d'1 de desembre de 1932, relativa als ensenyaments d'adults i d'adultes en les escoles de primera ensenyança.
- Decret de 2 de desembre de 1932, de desenvolupament orgànic de la Inspecció de Primera Ensenyança.
- Projecte de bases de l'ensenyança primària i de la segona ensenyança, de 9 de desembre de 1932.
- Projecte de Llei de Reforma Universitària, de 17 de març de 1933.
- Decret d'1 de juny de 1933, on es concedeix autonomia a la Universitat de Barcelona.
- Llei de confessions i congregacions religioses de 2 de juny de 1933.
- Decret de 7 de juliol de 1933, on es regulaven les comissions mixtes per a la substitució dels centres docents de les ordres religioses.
- Ordre ministerial d'1 d'agost de 1934, on es deixava sense efecte la coeducació.
- Ordre ministerial de 28 de juliol de 1934, on es fixaven les instruccions tècniques i sanitàries relatives a les construccions escolars.
- Decret de 29 d'agost de 1934, on s'establia un nou pla de batxillerat.
- Decret d'1 de novembre de 1934 on es creava una Comissaria general d'ensenyament que assumia interinament un conjunt de funcions delegades a la Generalitat de Catalunya.
- Decret de 14 de març de 1936, on s'estableix el certificat d'estudis primaris.
- Ordre ministerial de 28 de març de 1936, on s'establia un nou sentit i nova missió a l'escola primària.
- Decret de 7 de març de 1936, on es restablia el Patronat escolar de Barcelona.
- Ordre ministerial de 2 d'abril de 1936, on es deroga l'ordre ministerial d'1 d'agost de 1934, permeten restablir el règim de coeducació.

- Dins l'àmbit de la Generalitat de Catalunya, un decret de 27 de juliol de 1936 establia el Comitè de l'Escola Nova Unificada, fixant la seva finalitat i designant-ne els components.

Ara passarem a analitzar els principals texts normatius d'aquest període. A efectes expositius, seguint un ordre cronològic, dividirem aquest període en els següents grans apartats: a) l'etapa del govern provisional, b) el bienni del govern Azaña, c) el bienni radical-cedista, d) l'etapa del Front Popular i e) l'etapa de la Guerra Civil.

Abans però, continuant amb l'estudi iniciat en els apartats anteriors entorn a uns indicadors relatius a diferents aspectes de l'articulació del dret a l'educació i de l'organització del sistema educatiu, s'establirà el següent quadre resum de la normativa i els projectes d'aquest període:

<i>Etapa / Normativa</i>	<i>Marc constitucional</i>	<i>Gratuïtat de l'ensenyament (1)</i>	<i>Educació per sexes</i>	<i>Llibertat d'ensenyament</i>	<i>Ensenyament secundari</i>
Bienni govern Azaña Projectes de F. de los Ríos.	Constitució de 1931	No s'hi pronuncia de manera expressa	No s'hi pronuncia de manera expressa	Sí, dins d'un ambient de monopoli estatal	Essència pròpia
Bienni radical-cedista	Constitució de 1931		Diferent		Essència pròpia
Front Popular	Constitució de 1931		Coeducació		

(1) Article 48 de la Constitució espanyola de 1931: primera ensenyança gratuïta i obligatòria

Com a conclusió de tota la normativa i projectes analitzats d'aquest període, destaca la importància que es dóna a l'educació per a la possibilitat d'una convivència en democràcia. Es pretén acabar amb l'analfabetisme i la ignorància; la persona esdevé, amb molta força, el centre del sistema educatiu. Amb aquesta finalitat, des de la primera normativa que s'elabora, també es veu una preocupació per a la formació del professorat que ha de dotar de coherència a aquest sistema educatiu i per la creació d'infraestructures que possibilitin el desenvolupament complet d'aquest sistema.

En un període ple de tantes tensions i trencaments, i que va a acabar amb un trencament total, resulta difícil parlar de fites o avanços, ja que aquests no es van poder consolidar. En aquest sentit, les millores i canvis dins del sistema educatiu encaminats a una major escolarització i a una difusió de la cultura per a tota la societat van quedar enfosquits per la prohibició –establerta en el text constitucional- a les ordres religioses de dedicar-se a l'ensenyament i els sentiments contraposats que al respecte van desenvolupar-se en el si de la societat espanyola.

En l'actualitat, des d'un context molt diferenciat, en el debat educatiu encara hi tenen un pes molt important –de vegades sembla que exclusiu– els aspectes relacionats amb el sentit laic de l'ensenyament o amb la titularitat pública o privada dels centres docents. En aquest sentit, el millor llegat que ens podria quedar, avui, d'aquesta etapa republicana hauria d'estar lligat a la formació integral de la persona per tal de possibilitar el seu ple desenvolupament i una convivència en unes societats democràtiques justes on sigui efectiva la igualtat d'oportunitats. Altres debats, a la llarga, acaben resultant estèrils i desorientadors.

#### 4.1.- L'etapa del govern provisional

Sota aquest epígraf recollirem els principals textos legals aprovats fins a la promulgació de la constitució republicana. En el preàmbul de tots ells es destaca la importància de l'educació com a fonament essencial per a la consolidació d'un règim democràtic. Aquesta normativa es refereix principalment a l'ensenyament primari i al professorat d'aquest ensenyament.

El responsable d'aquesta època al front del Ministeri d'Instrucció Pública va ser Marcelino Domingo. Els tres primers decrets signats per aquest ministre abordaven sectors específics d'una gran transcendència: el reconeixement del bilingüisme en l'ensenyament a Catalunya, la no obligatorietat de l'ensenyament de la religió a les escoles i la reforma del Consell d'Instrucció Pública. Aquests decrets suposaven un gir complet en l'enfocament de les matèries regulades.

Un Decret de 29 d'abril de 1931 introduïa el bilingüisme a les escoles de Catalunya<sup>151</sup>. En el preàmbul s'estableix que “respectar la llengua materna, sigui quina sigui, és respectar l'ànima de l'alumne i afavorir l'acció del mestre permetent que aquesta es compleixi amb plenitud”. Aquest decret ordenava que, en les escoles maternals i de pàrvuls, l'ensenyament es realitzés exclusivament en la llengua materna. En les escoles primàries, l'ensenyament es donaria també amb llengua materna, sigui castellana o catalana, però a partir dels vuit anys s'ensenyaria als alumnes catalans el coneixement i pràctica de la llengua espanyola.

---

<sup>151</sup> *Gaceta de Madrid* núm. 120, de 30 d'abril de 1931, pàgines 413 i 414. <http://www.boe.es/datos/imagenes/BOE/1931/120>.



Un Decret de 4 de maig de 1931 establia la composició del Consell d'Instrucció Pública i organitzava el treball del mateix<sup>152</sup>. Aquest òrgan es defineix com “l'òrgan més eficaç de la renovació creadora que l'educació nacional exigeix per a incorporar-se ràpidament als progressos del nostre temps, destacant, a la seva vegada les característiques i satisfent les exigències de la nostra realitat espanyola”. Va ser presidit per Unamuno i els seus consellers es distribuïen en quatre seccions: a) primera ensenyança; b) segona ensenyança, escoles de comerç i altres especialitats; c) belles arts i escoles d'arts i oficis i d) universitats i escoles de veterinaris. Les seves funcions eren diverses -des de la reforma o revisió de plans d'estudi fins a la revisió d'expedients d'oposicions o de trasllat del professorat- i afectaven a tots els graus de l'ensenyament.

Un Decret de 6 de maig de 1931<sup>153</sup> disposava la no obligatorietat de la instrucció religiosa en les escoles i en els altres centres dependents del Ministeri d'Instrucció Pública i Belles Arts. En aquest decret s'establia que la instrucció religiosa no seria obligatòria a les escoles primàries, ni en cap dels demés centres dependents del Ministeri d'Instrucció Pública i Belles Arts (article 1). Els alumnes, els pares dels quals manifestin el desig de rebre-la en les escoles primàries, la obtindran de la mateix manera que la venien obtenint (article 2). En els casos en els que el mestre declari el seu desig de no donar aquest ensenyament, se li confiarà als sacerdots que, voluntàriament i gratuïtament, vulguin encarregar-se d'ell en hores fixades d'acord amb el mestre (article 3).

Un Decret de 29 de maig de 1931 establia el Patronat de les Missions Pedagògiques<sup>154</sup>. En el preàmbul d'aquest decret s'establia com a objectiu de traslladar a la població, especialment als que habitaven en municipis rurals, “l'alè del progrés i els mitjans de participar en ell, en els seus estímuls morals i en els exemples d'abastament universal, de manera que els pobles, fins i tot els més apartats, participin dels avantatges i nobles gaudiments reservats avui als centres urbans”. Aquest Patronat

---

<sup>152</sup> *Gaceta de Madrid* núm. 125, de 5 de maig de 1931, pàgines 537 a 539. <http://www.boe.es/datos/imagenes/BOE/1931/125>.

<sup>153</sup> *Gaceta de Madrid* núm. 129, de 9 de maig de 1931, pàgines 619 i 620. <http://www.boe.es/datos/imagenes/BOE/1931/129>.

<sup>154</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1991): *Historia de la educación en España. Volumen IV: la educación durante la Segunda República y la Guerra Civil*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 131 a 134.

s'estructurava en una comissió central amb seu a Madrid, amb les comissions provincials d'ensenyament la col·laboració de les quals es sol·liciti i amb els delegats locals que es designin (article 2). El treball de la comissió central s'estructurarà en tres eixos: foment de la cultura general, orientació pedagògica i educació ciutadana (article 3).

Un Decret de 9 de juny de 1931 creava els Consells de Primera Ensenyança<sup>155</sup>. En el preàmbul d'aquest decret s'estableix que, per a l'Estat, la instrucció pública és “un deure inexcusable i primordial” i es concep com “la única possibilitat de que la democràcia compleixi els seus destins històrics”. També s'anuncia el propòsit i el desig “d'avançar amb passes de gegant cap a la creació de l'Escola única, amb la finalitat de que el talent trobi lliures tots els mitjans de desenvolupar-se, manifestar-se i imposar-se”. Amb l'objectiu d'estimular l'obra de l'ensenyança primària i de les seves institucions auxiliars es creen els consells universitaris de primera ensenyança en cada una de les universitats, consells provincials en les capitals de província, consells locals en els ajuntaments i consells escolars allí on s'estimi convenient afavorir la seva creació (article 1). Els consells escolars, en el preàmbul, s'anuncien com a novetat en el nostre país, i s'adscriuran a cada una de les escoles primàries allí on sigui possible suscitar iniciatives al seu favor.

Un Decret de 23 de juny de 1931 establia la creació de 7.000 places per a mestres (homes) i mestres (dones) amb destinació a les escoles nacionals<sup>156</sup>. Les previsions del Govern provisional de la República anunciades en el preàmbul d'aquest decret assenyalen la importància de l'educació per a la consolidació de la democràcia. Així s'estableix que “la República aspira a transformar fonamentalment la realitat espanyola fins a aconseguir que Espanya sigui una autèntica democràcia. I Espanya no serà una autèntica democràcia mentre la immensa majoria dels seus fills, per manca d'escoles, es vegin condemnats a perpètua ignorància”. En aquest sentit, s'apuntava en

---

<sup>155</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1991): *Historia de la educación en España. Volumen IV: la educación durante la Segunda República y la Guerra Civil*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 135 a 143.

<sup>156</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1991): *Historia de la educación en España. Volumen IV: la educación durante la Segunda República y la Guerra Civil*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 144 a 146.

el mateix preàmbul que “si bé existeixen actualment en Espanya 35.716 escoles unitàries i seccions de graduades, per atendre convenientment les exigències de la població escolar es precisa crear, a més a més, 27.151 escoles unitàries i seccions de graduada”. En aquest mateix preàmbul s’anunciava la necessitat d’un pla de cinc anys que permetés crear totes aquestes escoles que en aquell moment demanava el país<sup>157</sup>. En el terreny concret de les disposicions, s’autoritzava al Ministeri d’Instrucció Pública per a què a partir de l’1 de juliol establís 7.000 places per a mestres (homes) i mestres (dones) amb destinació a les escoles nacionals.

En relació a la formació i selecció del professorat ens trobem amb dos decrets. D’una banda, un Decret de 3 de juliol de 1931 estableix els curssets de selecció professional<sup>158</sup>. En el preàmbul s’anuncia que es vol prescindir definitivament de “l’antiquat i molest sistema d’oposicions” per adoptar normes més racionals en la selecció del personal. Es pretén establir “un procés que no sols assegurí la selecció del personal, sinó que a la vegada ofereixi al magisteri primari una oportunitat de millorar la seva formació professional i rebre una orientació precisament en el delicat moment d’assumir les greus responsabilitats de l’ensenyament”.

D’altra banda, un Decret de 29 de setembre de 1931 reforma l’Escola Normal<sup>159</sup>. En el preàmbul es torna a insistir en la idea de que el primer deure de tota democràcia és “resoldre el problema de la instrucció pública”. Es reconeix la major atenció que mereix l’educació primària per a aconseguir aquest fi, però també es reconeix l’atenció que es mereix el mestre com a “primer factor” de la instrucció primària. Es pretén “enfortir l’ànima del mestre amb la finalitat de que sigui l’ànima de l’escola”. En aquest sentit, en

---

<sup>157</sup> El ministre Marcelino Domingo va crear un Pla de Construccions escolars que pretenia resoldre el problema en cinc anys. El bienni radical-cedista va paràlitzar aquest pla, que es va tornar a emprendre en l’etapa del Front Popular; aleshores, amb una altra vegada Marcelino Domingo al capdavant del ministeri, es va intentar que aquest pla s’acabés per a l’any 1938. El resultat va ser que l’any 1936 es van construir 16.500 escoles, una xifra mai vista en la història escolar d’Espanya (NAVARRO, 1998: 290).

<sup>158</sup> L’estudi d’aquest text s’ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1991): *Historia de la educación en España. Volumen IV: la educación durante la Segunda República y la Guerra Civil*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 147 a 154.

<sup>159</sup> L’estudi d’aquest text s’ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1991): *Historia de la educación en España. Volumen IV: la educación durante la Segunda República y la Guerra Civil*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 155 a 162.

la part articulada s'estableix que la preparació del magisteri primari compondrà tres períodes: un de cultura general, un altre de formació professional i un altre de pràctica docent. El primer període es realitzarà en els instituts nacionals de segona ensenyança, el segon en les escoles normals i el tercer en les escoles primàries nacionals (article 1). Les escoles normals són centres docents als que es confia la formació professional del magisteri primari. S'organitzaran amb règim de coeducació i amb un professorat mixt (article 2) i s'establiran en totes les províncies (article 3).

#### 4.2.- El bienni del govern Azaña

L'aprovació del text constitucional, i de manera molt especial l'article 26 dedicat a la religió i a les ordres religioses, marcarà d'una manera decisiva la línia d'actuació del Ministeri d'Instrucció Pública. A mitjans del mes de desembre de 1931, Fernando de los Ríos es va fer càrrec d'aquest ministeri, dins del govern de Manuel Azaña.

La normativa més destacada en matèria educativa del període que va des de l'aprovació del text constitucional fins a les eleccions de novembre de 1933 és molt ampla i pretén regular tots els nivells de l'ensenyament. Una normativa que va tenir molta transcendència a nivell social és la que donava compliment als preceptes constitucionals relatius a l'ensenyament laic i a les ordres religioses.

Una Ordre de 12 de gener de 1932<sup>160</sup> es referia a l'escola laica. Amb motiu de l'arribada a les escoles nacionals d'alguns exemplars del nou text constitucional, "els mestres havien d'aprofitar aquesta circumstància per a donar als seus alumnes un conjunt de lliçons en els que sigui la Constitució el tema central de l'activitat escolar". Amb la nova constitució, es pretén una renovació profunda de la vida d'Espanya. En aquest sentit s'apunta que s'ha de donar vitalitat a l'escola, "s'ha d'aconseguir que la vida penetri a l'escola". L'escola ha de ser laica i ha de respondre en tot moment als interrogants del nen. En definitiva, l'escola s'ha d'unir amb el poble.

---

<sup>160</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1991): *Historia de la educación en España. Volumen IV: la educación durante la Segunda República y la Guerra Civil*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 163 a 165.

Un Decret de 23 de gener de 1932 ordenava la dissolució de la Companyia de Jesús en el territori espanyol<sup>161</sup>. Aquest decret donava compliment a l'article 26 del text constitucional. L'article 5 d'aquest decret establí que els béns de la Companyia de Jesús passaven a ser propietat de l'Estat i serien destinats a fins benèfics i docents.

Un Decret de 27 de gener de 1932 establí la creació de la Secció de Pedagogia en la Facultat de Filosofia i Lletres de la Universitat de Madrid<sup>162</sup>. Amb aquest decret es pretenia donar més importància dins l'àmbit universitari als estudis de pedagogia; es pretenia que servís per a la preparació dels professors d'escoles normals i instituts i dels Inspectors. S'amortitzava la Càtedra de Pedagogia, es suprimia l'Escola Superior de Magisteri i s'establí la nova Secció que expediria tres tipus de títols: a) certificats d'estudis pedagògics; b) llicenciatura en pedagogia i c) doctorat en pedagogia.

Una ordre d'1 de desembre de 1932, relativa als ensenyaments d'adults i d'adultes en les escoles de primera ensenyança<sup>163</sup>, tenia per objecte proporcionar la instrucció elemental que moltes persones no van poder adquirir en la seva edat escolar. Es tractava d'ampliar aquest programa elemental i oferir-los coneixements que poguessin aplicar als seus oficis. Aquests ensenyaments eren voluntaris tant pels alumnes com pels mestres "atrets per l'obra social a complir".

Un Decret de 2 de desembre de 1932 desenvolupava orgànicament la Inspecció de Primera Ensenyança<sup>164</sup>. En el preàmbul d'aquest decret es reafirma la inamovibilitat de l'inspector com a funcionari. A més, "se li concedeix una ampla autonomia en la seva zona per a què, amb plena responsabilitat, orienti i dirigeixi la vida pedagògica de les seves escoles, desenvolupi les seves iniciatives, reuneixi als mestres, organitzi

---

<sup>161</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1991): *Historia de la educación en España. Volumen IV: la educación durante la Segunda República y la Guerra Civil*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 165 a 168.

<sup>162</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1991): *Historia de la educación en España. Volumen IV: la educación durante la Segunda República y la Guerra Civil*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 169 a 173.

<sup>163</sup> *Gaceta de Madrid* de 6 de desembre de 1932, núm. 341, pàgines 1665 i 1666.

<sup>164</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1991): *Historia de la educación en España. Volumen IV: la educación durante la Segunda República y la Guerra Civil*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 174 a 191.

centres de col·laboració pedagògica i obri escoles d'assaig on es puguin passar pel filtre de l'experimentació els més audaços". També es suprimeix l'antiga denominació de zones masculines i femenines, col·locant-se al capdavant de cada una d'elles indistintament a un inspector o inspectora.

En el camp dels projectes, el 9 de desembre de 1932, el Ministre Fernando de los Ríos va presentar al Congrés dels Diputats el projecte de bases de l'ensenyança primària i de la segona ensenyança<sup>165</sup>. S'establien vint-i-set bases per a l'ensenyança primària, agrupades sota tres epígrafs: a) indicacions d'ordre general; b) activitats professionals i c) formació del magisteri. Per a la segona ensenyança s'establien quinze bases, les quatre últimes agrupades sota l'epígraf "examen de conjunt".

En relació a la ensenyança primària es pot destacar el següent:

- a) "La cultura primària és atesa per l'Estat en tot el territori espanyol, mitjançant les escoles nacionals de primera ensenyança i les seves institucions complementàries". També es preveu la possibilitat de l'existència d'escoles que pertanyin a les regions autònomes, a les províncies, als municipis, a fundacions i a altres entitats privades; el Ministeri d'Instrucció Pública determinarà les condicions en què s'autoritzi el seu funcionament. Però per a què les províncies i municipis puguin obrir noves escoles públiques "és precís que tinguin degudament instal·lades i dotades les nacionals necessàries" (bases primera i segona). Aquí es pot veure una voluntat de monopolització o control estatal de l'educació.
- b) Es responsabilitat dels Consells provincials de protecció escolar, la revisió de les actuals escoles i el proposar-ne la seva continuació o tancament (base tercera).
- c) Les escoles nacionals es dividiran en tres grups: maternals -infants fins a cinc anys-, de pàrvuls -infants de cinc a vuit anys- i primàries -infants de vuit a catorze anys-. A més s'organitzaran ensenyaments especials per sord-muts, cecs i anormals mentals (bases quarta i quarta bis).

---

<sup>165</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1991): *Historia de la educación en España. Volumen IV: la educación durante la Segunda República y la Guerra Civil*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 192 a 201.

- d) Les bases sexta i vuitena recullen el contingut de les matèries que seran objecte d'un qüestionari que redactarà el Ministeri. En la base setena s'estableix la llibertat del mestre per a adaptar les matèries segons el tipus de vida de cada localitat o regió i per utilitzar el mètode o material d'ensenyament que prefereixi.
- e) S'institueix un certificat d'estudis primaris que sols pot ser expedit pels organismes estatals i que pretén comprovar que tot infant –amb independència de la seva escolarització- posseeix “la cultura que proporciona l'escola oficial d'acord amb el seu programa” (base novena).
- f) Les bases onzena i dotzena es refereixen a les instal·lacions, dependències i material de les escoles. Les despeses de manteniment s'atribueixen als Ajuntaments.
- g) Aquestes bases no fan cap referència expressa –tot i els mandats constitucionals- ni al finançament, ni a la coeducació.

En relació a la segona ensenyança es pot destacar el següent:

- a) El batxillerat s'organitza en set anys, els cinc primers són comuns i els dos darrers permeten optar per ensenyaments literaris o científics (bases primera i tercera).
- b) El batxillerat ha de permetre obtenir “una cultura suficient i substantiva”, atenent a la vessant intel·lectual, però també al valor humà (base segona).
- c) Per a poder ser admès al primer any de batxillerat l'alumne haurà de tenir deu anys complerts -aquí observem una desconexió amb els períodes d'escolarització de la primera ensenyança, d'acord amb la base quarta d'aquesta- i exhibir un certificat del director de l'escola primària nacional, municipal o inspeccionada tècnicament per l'Estat (base quinta).
- d) Les matèries d'estudi en el batxillerat es recullen en les bases sisena, setena i vuitena.
- e) S'estableix un examen de conjunt per al final dels cursos cinquè i setè (bases dotzena i tretzena).

Continuant en el camp dels projectes, el 17 de març de 1933, el Ministre Fernando de los Ríos va presentar al Congrés dels Diputats el Projecte de Llei de

Reforma Universitària<sup>166</sup>. En el preàmbul d'aquest projecte s'apunten quins són els “problemes greus” als que ha de donar resposta la universitat moderna. Aquests són tres: a) crear el tipus d'universitari coneixedor del saber de la seva època -“*el civis academicus*”-; b) formar en termes científics al professional i c) preparar a l'investigador.

En aquest projecte la universitat no es concep com oberta a tothom; en ell s'hi comparen les xifres de la Universitat de Madrid amb les de Londres i s'al·ludeix als pressupostos per al manteniment de les universitats angleses i d'algunes nord-americanes. La conclusió final és l'adopció d'un sistema de “*númerus clausus*” per regular el seu accés a ella. No obstant això en el mateix preàmbul també s'expressa el seu desig d'arribar a tothom; en aquest sentit dins la base general segona es parla de la finalitat de difusió pública de la Universitat.

Aquest projecte conté divuit bases generals i bases especials per a sis facultats: a) la de filosofia i lletres; b) la de ciències; c) la de dret i ciències econòmiques i socials; d) la de medicina; e) la de farmàcia i f) la de veterinària i zootècnia.

Del contingut de les bases generals, se'n pot destacar els següents punts.

- a) La Universitat està integrada pels mestres i pels deixebles, constituint una institució on s'imparteixen els ensenyaments superiors, es forma científicament al professional, es procura la investigació i es propugna l'elevació de la cultura general del país (base primera).
- b) Les finalitats de la Universitat són: la informativa o docent, la científica o investigadora i la de difusió pública (base segona).
- c) Per al compliment d'aquestes finalitats, s'organitzaran cursos públics de caràcter o interès general i ensenyaments reservats per a estudiants matriculats (base tercera).
- d) Per a l'ingrés és necessari tenir disset anys i el títol de batxiller (base setena).
- e) Les facultats concediran els graus de llicenciat i doctor (base onzena).
- f) Tot i que en el preàmbul es mencionen les beques, no es contemplen en les bases generals.

---

<sup>166</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1991): *Historia de la educación en España. Volumen IV: la educación durante la Segunda República y la Guerra Civil*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 202 a 226.



Un decret d'1 de juny de 1933 concedia autonomia a la Universitat de Barcelona<sup>167</sup>, d'acord amb l'article 7 de l'Estatut d'Autonomia de Catalunya de 1932. D'acord amb aquesta autonomia, amb l'aprovació de l'Estatut de la Universitat Autònoma de Barcelona, el 7 de setembre de 1933, es creava una Secció de Pedagogia dins la Universitat de Barcelona (CAPITÁN, 1994: 623).

La llei de confessions i congregacions religioses de 2 de juny de 1933<sup>168</sup> contenia diversos articles dedicats a l'ensenyament. S'establia que les ordres i congregacions religioses no podrien dedicar-se a l'exercici de l'ensenyament, excepte les activitats dedicades a la formació dels seus propis membres (article 30) que estarien sotmeses a la inspecció estatal (article 20). També s'establia el cessament efectiu de tot tipus d'ensenyaments per a l'1 d'octubre de 1933, excepte els de l'ensenyança primària que cessarien el 31 de desembre del mateix any. S'ordenava al Govern l'adopció de les mesures necessàries per a la substitució d'aquests ensenyaments (article 31 b).

Per decret de 7 de juliol de 1933 es regulaven les comissions mixtes per a la substitució dels centres docents de les ordres religioses<sup>169</sup>. Aquestes comissions mixtes s'establirien en els ajuntaments afectats per aquestes mesures i a nivell de totes les províncies. Tot i el seu nom, d'elles no en formaria part cap religió/a; estaven integrades per representants de les administracions municipals i provincials i de l'estament educatiu, també en formaven part els pares de família. Les seves funcions estaven relacionades amb donar resposta a la nova realitat educativa que es plantejava amb la supressió de les escoles religioses i el consegüent augment d'alumnes en les "escoles nacionals".

---

<sup>167</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1991): *Historia de la educación en España. Volumen IV: la educación durante la Segunda República y la Guerra Civil*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 227 a 229.

<sup>168</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1991): *Historia de la educación en España. Volumen IV: la educación durante la Segunda República y la Guerra Civil*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, on les pàgines 230 i 231 recullen els articles relacionats amb l'ensenyament.

<sup>169</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1991): *Historia de la educación en España. Volumen IV: la educación durante la Segunda República y la Guerra Civil*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 233 a 237.

La tasca a realitzar per aquestes comissions era considerable ja que el Govern reconeixia l'existència de 995 escoles de nens i 2.856 escoles de nenes pertanyents a entitats religioses, amb una matrícula de 350.937 alumnes. Per als sectors catòlics aquests alumnes eren més del doble (MOLERO, 1991: 62).

#### 4.3.- El bienni radical-cedista

Després de les segones eleccions generals de novembre de 1933, el triomf va ser pel partit radical i per la CEDA. Com hem apuntat en l'inici d'aquest apartat, en matèria educativa ens trobem davant d'una etapa de fre de les vies iniciades des de la instauració de la República. Per a MOLERO (1991: 68), els membres de la CEDA tenien com objectiu principal el promoure la revisió de la legislació republicana en aquells temes considerats com a innegociables.

Una ordre ministerial d'1 d'agost de 1934 deixava sense efecte la coeducació<sup>170</sup>. En virtut d'aquesta ordre “quedava sense efecte el règim de coeducació establert sense autorització ministerial, prohibint-se als mestres i inspectors la seva implantació en les escoles primàries nacionals, exceptuant-se les escoles mixtes i de pàrvuls en les que estigui determinades per preceptes de la llei i per necessitats de l'ensenyament”.

La coeducació encara sofriria altres atacs amb dos proposicions de llei que no van prosperar (CAPITÁN, 1994: 636), una per a derogar el Pla d'Escoles Normals de 1931 (juliol de 1934) i una altra demanant la supressió de l'Escola Normal Única (desembre de 1934).

Una ordre ministerial de 28 de juliol de 1934 fixava les instruccions tècniques i sanitàries relatives a les construccions escolars<sup>171</sup>. Aquestes instruccions diferenciaven entre unes orientacions generals i unes condicions mínimes que havien de reunir les construccions escolars. Dins les orientacions generals, la futura escola es defineix com una llar d'educació. Es ressalta la importància del camp escolar per al descans, amb una funció higiènica i pedagògica a la vegada. Dins de les condicions mínimes que han de reunir les construccions escolars, observem la voluntat de continuar construint de

---

<sup>170</sup> *Gaceta de Madrid* de 3 d'agost de 1934, núm. 215, pàgina 1224.

<sup>171</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1991): *Historia de la educación en España. Volumen IV: la educación durante la Segunda República y la Guerra Civil*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 238 a 254.

manera separada escoles de nens i nenes, concretament quan es parlen de les dependències de les escoles es donen diferents directrius per a la construcció del serveis a les escoles de nens i a les escoles de nenes.

Un decret de 29 d'agost de 1934 establia un nou pla de batxillerat<sup>172</sup>. Des del 28 d'abril de 1934 era Ministre d'Instrucció Pública Filberto Villalobos. En l'inici del preàmbul es justifica la necessitat d'un nou pla per posar fi als diversos plans d'ensenyança mitjana existents que “compliquen la vida acadèmica i resten eficaça als estudis de Batxillerat”. S'estableix un batxillerat unitari en set cursos degut a què la bifurcació no ha donat els resultats esperats tant a Espanya com a Europa. Per matricular-se en el primer curs serà necessari un examen d'ingrés (article 5), s'estableix un examen de conjunt al tercer curs (article 6) i un examen de revàlida al setè curs (article 8).

Un decret d'1 de novembre de 1934 creava un Comissari general d'ensenyament que assumia interinament un conjunt de funcions delegades a la Generalitat de Catalunya. En base a aquest Decret es dissolen diversos organismes com el Patronat de la Universitat de Barcelona, els Consells regionals de primera i segona ensenyança i el Patronat escolar de Barcelona (MOLERO, 1991: 73). Aquest decret va ser conseqüència de la proclamació de l'Estat català dins la República federal espanyola, el 5 d'octubre de 1934.

#### 4.4.- L'etapa del Front Popular

Les eleccions generals de 16 de febrer de 1936 van ser guanyades pel Front Popular. Tornaven a governar els partits d'esquerra i tornava a ocupar el Ministeri d'Instrucció Pública Marcelino Domingo. Aquest període va ser molt curt, el 18 de juliol esclatava la guerra civil. Com a principals textos normatius d'aquest període en matèria educativa destacarem l'establiment del certificat d'estudis primaris, la concreció del sentit i de la missió de l'escola primària i el restabliment del Patronat escolar de Barcelona.

---

<sup>172</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1991): *Historia de la educación en España. Volumen IV: la educación durante la Segunda República y la Guerra Civil*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 255 a 262.

Un decret de 14 de març de 1936 estableix el certificat d'estudis primaris<sup>173</sup>. S'estableix un certificat d'estudis primaris a l'acabament de l'escolaritat obligatòria i es dicten les normes per a la seva obtenció amb valor acadèmic i social de manera que sigui "requisit indispensable per a sol·licitar l'ingrés a la segona ensenyança i a l'ensenyament mitjà i constitueixi un títol obligatori per a l'obtenció de càrrecs públics" (article 7). Es pretenia "elevant cada vegada més el nivell cultural dels seus alumnes i el prestigi social dels ensenyaments" (introducció o exposició de motius).

Una ordre de 28 de març de 1936 establia un nou sentit i nova missió a l'escola primària<sup>174</sup>. En ella s'afirmava que "l'escola no ha de ser ni un asil, ni un lloc de guarda, ni una institució on sols s'aprenquin les primeres lletres. Ha de ser més i ha de ser una altra cosa. Ha de tenir taller i jardí; centre d'activitat; estímul i ordenació de l'esperit; preparació de l'ànim per afrontar amb audàcia serena la vida; desenvolupament ple de la personalitat; capacitació". Per Ordre Ministerial de 8 de març de 1936 es derogava l'Ordre Ministerial d'1 d'agost de 1934, permetent restablir el règim de coeducació<sup>175</sup>.

Per decret de 7 de març de 1936 es restablia el Patronat escolar de Barcelona<sup>176</sup> i s'ordenava que funcionés "en el successiu de la mateixa manera i idèntiques atribucions" a com venia fent-ho des dels seus principis.

#### 4.5.- L'etapa de la Guerra Civil

MOLERO (1991: 89) apunta com sorprèn comprovar, en el terreny dels fets, la importància concedida a l'educació durant la guerra civil. Ambdues parts pretenen traslladar al sistema d'ensenyament els seus valors i objectius. Així a la mitificació republicana del "milicià tornat culte a les trinxeres" l'acompanya la del combatent nacional "meitat monjo i meitat soldat". En ambdós casos es tracta d'uns components ideològics que evolucionen cap a termes de pura propaganda. Aquest component ideològic en la zona nacional serà més compacte i uniforme per la cohesió dels grups que el formaven en contraposició al bàndol republicà, on la dispersió dels grups de poder diversificava l'oferta en les seves línies fonamentals.

---

<sup>173</sup> Gaceta de Madrid de 15 de març de 1936, núm. 75, pàgines 2103 i 2104.

<sup>174</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat mitjançant CAPITÁN, A. (1994): *Historia de la educación en España. Volumen II: pedagogía contemporánea*. Madrid: Dykinson, pàgina 645.

<sup>175</sup> Gaceta de Madrid de 3 d'abril de 1936, núm. 94, pàgina 99.

<sup>176</sup> Gaceta de Madrid de 8 de març de 1936, núm. 68, pàgina 1926.

És interessant destacar el sentit de trencament que ambdós bàndols confereixen a les seves accions o projectes. La República desborda per l'esquerra els plantejaments educatius de 1931 i s'esforça per implantar unes reformes que en el període anterior van quedar-se en la discussió parlamentària. El bàndol nacional aspira a la liquidació total i absoluta de l'aparell educatiu republicà. En definitiva, ambdós bàndols aspiraven a guanyar la lluita armada, però també a modelar les consciències individuals.

A continuació, detallarem els textos normatius principals d'ambdós bàndols durant la guerra civil.

Com a principals textos normatius del govern republicà, destacarem els següents<sup>177</sup>:

- Un decret de 21 de novembre de 1936 creava el batxillerat abreujat per als treballadors.
- Un decret de 30 de gener de 1937 establia l'organització de les milícies de cultura.
- Un decret de 22 de febrer de 1937 creava les Direccions provincials de primera ensenyança.
- Un decret de 6 de setembre de 1937 establia l'ocupació dels edificis propietat de les comunitats religioses.
- Una ordre ministerial de 8 d'octubre de 1937 establia la primera campanya per a l'extirpació de l'analfabetisme en la reraguarda.
- Un decret de 28 d'octubre de 1937 habilitava a alguns instituts nacionals de primera ensenyança per a impartir un batxillerat intensiu per a obrers (en l'article 3 s'establia que la matrícula seria gratuïta per als qui no poguessin pagar-se-la i que l'Estat els subministraria els llibres i el material de treball).

---

<sup>177</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1991): *Historia de la educación en España. Volumen IV: la educación durante la Segunda República y la Guerra Civil*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 263 a 293.

En aquest sentit, hem de tenir present, a efectes de seguir l'activitat legislativa republicana, que un decret de 8 de novembre de 1936 establia que mentre el Govern residís a València, *la Gaceta de Madrid* seria substituïda per *la Gaceta de la República*.

- Un decret de 28 d'octubre de 1937 establia el Pla d'estudis per a l'escola primària espanyola (el pla vigent era el de 26 d'octubre de 1901 de Romanones).
- Una circular d'11 de novembre de 1937 establia unes orientacions pedagògiques per a l'aplicació del Pla d'estudis de les escoles primàries (en ella s'establia que les escoles ja funcionaven en règim de coeducació).

Dins l'àmbit de la Generalitat de Catalunya, un decret de 27 de juliol de 1936 establia el Comitè de l'Escola Nova Unificada, fixant la seva finalitat i designant-ne els components<sup>178</sup>. Es pretenia organitzar tot el sistema educatiu. Els seus objectius eren: a) organitzar en els edificis apropiats per la Generalitat, el nou règim docent d'escola unificada que substituirà l'escola de tendència confessional; b) intervenir i regir aquest nou règim docent, assegurant que respongui, en tots els aspectes, al nou ordre imposat per la voluntat del poble inspirant en els principis racionalistes del treball i exclouent qualsevol tipus de privilegi i c) intervenir en la coordinació dels serveis d'ensenyament de l'Estat, de l'Ajuntament de Barcelona i de la Generalitat de Catalunya (article 1). Aquest Comitè es dividia en sis ponències que incloïen tots els nivells i ordres d'ensenyaments: primari, secundari, professional, superior, tècnic i artístic (article 3).

Com a principals textos normatius de la zona nacional, destacarem els següents<sup>179</sup>:

- Un decret de 13 de setembre de 1936 declarava il·legals als partits i agrupacions polítiques del Front Popular.
- Un decret de 23 de setembre de 1936 suprimia la coeducació en els instituts. S'establia que en les poblacions on existís més d'un institut, un es transformés en femení. S'expressava el desig –que es qualificava d'impossible per la realitat de l'escàs número de catedràtiques per oposició- de que tot el professorat, excepte el de religió fos femení.
- Una circular de 9 d'abril de 1937 es referia a les pràctiques religioses a les escoles.

---

<sup>178</sup> *Butlletí Oficial de la Generalitat de Catalunya* de 29 de juliol de 1936, núm. 211, pàgina 786.

<sup>179</sup> L'estudi d'aquest text s'ha realitzat a partir de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1991): *Historia de la educación en España. Volumen IV: la educación durante la Segunda República y la Guerra Civil*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 294 a 323.

- La llei de 20 de setembre de 1938 reformava de la segona ensenyança<sup>180</sup>.

## 5.- El dret a l'educació en la legislació durant el Règim franquista

L'acabament de la guerra va suposar l'èxode de més de tres-cents mil republicans que van iniciar el seu recorregut, primer en els camps de concentració de refugiats i més endavant fixant la seva residència en diversos països europeus o llatinoamericans. L'exili, la presó i la depuració van ser els mecanismes repressius resultants de la instauració del nou règim. En el sector educatiu, molts professors van ser apartats, temporal o definitivament, dels seus llocs de treball o van tenir que obrir-se camí a l'estranger per a l'exercici de la docència. La cultura pedagògica republicana que va assolir fites molt elevades va quedar trencada després de la guerra; fins al renaixement pedagògic dels anys seixanta del segle passat no s'ha recuperat aquesta rica tradició (MONÉS, 1990: 64 a 68).

Amb l'acabament de la guerra civil, s'obre un llarg període en la història d'Espanya on la forma de govern va ser la dictadura. Des de 1939, fins a la seva mort, el 20 de novembre de 1975, el General Franco va ocupar el poder.

Seguint a PUELLES (2002b: 329 i ss.), en aquest llarg període de temps, podem distingir tres etapes amb característiques ben diferenciades: orientació totalitària (1938-1945); nacional-catolicisme (1945-1959) i dictadura tecnocràtica (1959-1975). Aquestes tres etapes, en les que també sintetitzem els gairebé quaranta anys de la política educativa del règim franquista, mostren les oscil·lacions consegüents als canvis polítics en l'orientació del règim.

D'acord amb aquestes tres etapes, es poden establir les següents consideracions per tal d'emmarcar el context polític i social de l'època:

- La primera etapa del règim franquista va estar molt marcat pel context europeu de la Segona Guerra Mundial. Tot i que Espanya formalment va ser neutral, es poden establir paral·lelismes amb els feixismes de l'època<sup>181</sup>.

---

<sup>180</sup> El seu estudi, a efectes de situació en el seu context polític i social, el deixem per l'epígraf següent.

<sup>181</sup> PUELLES (2002b: 332), en aquest sentit, assenyala que "la Falange espanyola no va ser mai un partit de masses, amo de l'estat".

- Després de la derrota dels feixismes europeus i l'acabament de la segona Segona Guerra Mundial, el règim polític va entrar en l'etapa de l'ostracisme polític<sup>182</sup>, que va comportar la retirada dels ambaixadors europeus i del nord-americà, l'exclusió del Pla Marshall d'ajuda a Europa i la pressió de l'oposició a l'estranger. Les ajudes i la connexió amb l'exterior van ser poques –l'Argentina de Perón-. La reacció interior va ser l'adopció de mesures per acabar amb símbols feixistes –com la supressió de la salutació romana- i l'adopció de noves lleis, entre les que es trobava la Llei de 17 de juliol de 1945, sobre educació primària<sup>183</sup>.

- Un canvi en la política exterior que va suposar la fi de la situació d'aïllament internacional es va produir amb el Concordat amb la Santa Seu de 27 d'agost de 1953<sup>184</sup> i l'ingrés a l'ONU el mes de desembre de 1955. Paral·lelament, la política d'autarquia del règim franquista, fonamentada en l'autosuficiència econòmica, va entrar en crisi a partir de 1956. El gir cap a una situació econòmica menys intervinguda es produirà en 1957 i sobretot en 1959 amb el canvi de govern que va suposar l'aparició en l'escena política dels tecnòcrates<sup>185</sup> (PUELLES, 2002: 340). En el camp de l'educació, des de tots els nivells, s'intenta arribar cada vegada a un major nombre de persones.

---

<sup>182</sup> Així anomena PAYNE a aquesta època (PUELLES, 2002b: 336).

<sup>183</sup> BOE núm. 199, de 18 de juliol de 1945. *Colección legislativa Aranzadi*. Pamplona: Editorial Aranzadi. Any 1945, marginal 979, pàgines 1148 a 1170.

<sup>184</sup> BOE núm. 292, de 19 d'octubre de 1953. *Colección legislativa Aranzadi*. Pamplona: Editorial Aranzadi. Any 1953, marginal 1371, pàgines 1101 a 1106. Correcció d'errors a BOE núm. 341, de 7 de desembre. *Colección legislativa Aranzadi*. Pamplona: Editorial Aranzadi. Any 1953, marginal 1617, pàgines 1368 i 1369.

L'article I del Concordat estableix la religió catòlica com a "única de la nació espanyola". En l'article XXVII s'estableix l'ensenyament de la religió catòlica com a matèria ordinària i obligatòria en tots els centres docents, siguin estatals o no i de qualsevol ordre i grau; s'estableix una excepció per als fills de persones no catòliques.

<sup>185</sup> Tecnocràcia vol dir govern dels tècnics. Es basa en la idea de que ha de suprimir-se la política per entendre que en les societats complexes les solucions han de ser donades per tècnics (PUELLES, 2002b: 341). No obstant, en aquesta època, com en tota la dictadura, continuarà la concentració de tots els poders en la figura del General Franco.



La principal normativa que analitzarem, en matèria educativa, és la següent:

- Llei de 20 de setembre de 1938, de reforma de la segona ensenyança.
- Ordre de 25 d'abril de 1939, on s'establia el projecte de llei sobre la reforma universitària.
- Llei de 24 de novembre de 1939, del Consell Superior d'Investigacions Científiques.
- Llei de 13 d'agost de 1940, sobre la creació del Consell Nacional d'Educació.
- Llei de 29 de juliol de 1943, d'ordenació universitària.
- Llei de 17 de juliol de 1945, d'educació primària.
- Llei de 16 de juliol de 1949, de bases d'implementació i regulació de la ensenyança mitjana i professional.
- Decret de 7 de juliol de 1950, del Reglament de les Escoles de magisteri.
- Llei de 26 de febrer de 1953 sobre l'ordenació de l'ensenyança mitjana.
- Llei de 20 de juliol de 1955 sobre Formació Professional Industrial.
- Llei de 20 de juliol de 1957 sobre ordenació dels ensenyaments tècnics.
- Llei d'11 de maig de 1959 sobre Universitats Laborals.
- Llei de 14 d'abril de 1962, d'autorització al govern per regular l'extensió de l'ensenyança mitjana.
- Llei de 29 d'abril de 1964, on es declara l'escolaritat obligatòria dels sis als catorze anys.
- Llei de 17 de juliol de 1965 sobre l'estructura de les facultats universitàries i el seu professorat.
- Llei de 8 d'abril de 1967 sobre la unificació del primer cicle de l'ensenyança mitjana.
- Llei 14/1970, de 4 d'agost, General d'Educació i de Finançament de la Reforma educativa.

Abans d'entrar en l'anàlisi d'aquesta normativa, continuant amb l'estudi iniciat en els apartats anteriors entorn a uns indicadors relatius a diferents aspectes de l'articulació del dret a l'educació i de l'organització del sistema educatiu, s'establirà el següent quadre resum de la principal i més complerta normativa d'aquest període:

<i>Normativa</i>	<i>Marc constitucional</i>	<i>Gratuïtat de l'ensenyament</i>	<i>Educació per sexes</i>	<i>Llibertat d'ensenyament</i>	<i>Ensenyament secundari</i>
Llei 20/09/1938 segona ensenyança	Dictadura.	No. Mesures de protecció per alumnes pobres.	Diferent.	No es contempla.	Caràcter variat.
Llei 17/07/1945 educació primària	Dictadura.	No. Gratuïtat sols per als alumnes pobres.	Diferent.	No es contempla.	
Llei 16/07/1949 bases ensenyança mitjana i professional	Dictadura.	No. Mesures de protecció per alumnes pobres.	Diferent.	No es contempla.	Caràcter variat. Essència pròpia d'alguns tipus d'ensenyament.
Llei 26/02/1953 ordenació ensenyança mitjana	Dictadura.	No. Mesures de protecció per alumnes pobres.	Diferent.	No es contempla.	Caràcter variat. Essència pròpia del grau elemental.
Llei 04/08/1970 General d'Educació	Dictadura.	Sí. Gratuïtat FP 1r grau. S'expressa el desig de la gratuïtat del batxillerat.	No es recull la separació d'alumnes per raó de sexe. Igualtat d'oportunitats educatives.	Es pressuposa d'acord amb les finalitats del sistema educatiu.	Caràcter obert. Continuïtat del procés d'educació al llarg de tota la vida.

Com a conclusió de tota la normativa analitzada d'aquest període, se'n desprèn la importància de l'educació com a factor de desenvolupament d'una societat; en aquest context, la formació de la persona no té tant sentit en si mateixa, sinó com a possibilitat de supervivència en un model de convivència determinada.

Evidentment en el marc d'una dictadura resulta molt difícil parlar dels drets de les persones. No obstant això, la necessitat de desenvolupament d'aquests drets acaba manifestant-se, d'una manera o d'una altra. El final de la dictadura franquista és l'acumulació d'un conjunt de circumstàncies, on també hi té un paper fonamental la voluntat de la població espanyola de viure en democràcia.

Les paradoxes de la història i la voluntat de perpetuació en el poder ens porten, en la recta final de la dictadura, una llei general d'educació repleta de valors democràtics i plenament compatible amb l'actual Constitució.

### 5.1.- Orientació totalitària

La rebel·lió militar contra la Segona República va comportar el triomf de valors totalment contraris i això es va notar en el camp de l'ensenyament. Segons PUELLES (2002b: 334) "la depuració ideològica realitzada en aquests anys no té comparació amb

cap altra de la nostra història”. Aquesta depuració es va aplicar a tots els estaments educatius des de l’ensenyament primari a la universitat, afectant també als estudiants de magisteri. En aquest sentit, l’ordre de 19 d’agost de 1936, establia les regles per a continuar amb la instrucció primària<sup>186</sup>. En aquesta Ordre s’establia el control de l’ensenyament pels alcaldes i delegats que aquests designessin per vigilar que: a) l’ensenyament respongués a les “conveniències nacionals”; b) que els jocs infantils tendissin a “l’exaltació del patriotisme sa i entusiasta de l’Espanya nova” i c) l’orientació dels mestres d’acord amb “la sana i patriòtica actitud de l’exercit i poble espanyol”.

Amb la voluntat de configurar un model d’estat, els estatuts de la *Falange Española Tradicionalista* i de les *Juntas de Ofensiva Nacional-Sindicalista*<sup>187</sup> les proclamaven guardianes permanents dels “valors eterns de la pàtria” (article 1) i preveien l’existència d’un servei d’educació nacional i d’una organització juvenil, a part d’una secció femenina (article 23).

Analitzem, ara, la principal normativa d’aquest període, que pretenia la reforma de tot el sistema educatiu, però que va començar pel batxillerat, entès com l’educació de les classes dominants.

La llei de 20 de setembre de 1938, de reforma de la segona ensenyança<sup>188</sup>, pretenia començar la reforma educativa –tal com s’indica en el preàmbul– per la part més important de l’ensenyament mitjà –el batxillerat–. Aquí s’observa clarament el caràcter discriminador i de formació elitista que es vol donar a l’educació. Aquest no seria l’únic tipus d’educació secundària que existiria, era el previst per a la classe dominant i es començava per regular aquest. Aquesta llei constava d’un preàmbul d’un article preliminar i de quatre articles, el primer dels quals recollia setze bases que havien d’estructurar el batxillerat. La base I i la base XV contemplaven la possibilitat de cursar

---

<sup>186</sup> BOE núm. 58, de 21 d’agost de 1936. *Colección legislativa Aranzadi*. Pamplona: Editorial Aranzadi.. Any 1936, marginal 1483, pàgines 758 i 759.

<sup>187</sup> Aquests estatuts es van aprovar per Decret de 4 d’agost de 1937 (BOE núm. 291, de 7 d’agost de 1937. *Colección legislativa Aranzadi*. Pamplona: Editorial Aranzadi. Any 1937, marginal 811, pàgines 555 a 559) i es van modificar un cop acabada la guerra i es van refundre en un nou text aprovat per Decret de 31 de juliol de 1939 (BOE núm. 216, de 4 d’agost de 1939. *Colección legislativa Aranzadi*. Pamplona: Editorial Aranzadi. Any 1939, marginal 944, pàgines 564 a 569).

<sup>188</sup> BOE de 23 de setembre de 1938. *Colección legislativa Aranzadi*. Pamplona: Editorial Aranzadi. Any 1938, marginal 1044, pàgines 804 a 811.

el batxillerat en establiments públics o privats. Per a l'ingrés era necessari tenir deu anys complerts i superar la prova d'ingrés (base III). El batxillerat es distribuïa en set cursos (base IV). La base VII establí la igualtat de tots els alumnes a l'exigir un examen d'estat, que garantia el nivell suficient i la igualtat d'accés per a tots a la universitat. Aquesta igualació beneficiava als col·legis privats, la majoria dels quals estaven en mans d'ordres religioses, amb unes matrícules sols assequibles per a les classes mitjana i superior, amb el que la igualació no era tal (PUELLES, 2002b: 336). Es preveia un sistema de protecció per als alumnes pobres; tant els centres públics com els privats havien de preveure i reservar un percentatge –que es determinaria reglamentàriament– per a aquests alumnes, la selecció dels quals es realitzaria atenent a la capacitat i a la manca de recursos econòmics.

L'ordre de 25 d'abril de 1939, establí projecte de llei sobre la reforma universitària<sup>189</sup>. Aquesta ordre va ser signada pel Ministre Sainz Rodríguez -que va ser substituït dies després per la manca d'enteniment amb el General Franco- per a informar als claustres universitaris i als doctors i llicenciats dels seus districtes i rebre d'ells les observacions i indicacions que poguessin suggerir sobre les bases d'aquest projecte. Aquest projecte, que s'adjuntava a l'esmentada ordre, constava d'un article preliminar i quatre articles, el primer dels quals contenia les catorze bases sobre les que s'havia d'estructurar la universitat espanyola. L'article preliminar destacava el “revifament històric de la Universitat espanyola “ i la formació “patriòtica i moral inspirada en un sentit religiós”. La base I proclamava la Universitat com a centre rector de la cultura educativa. La base III reconeixia a la Universitat el doble caràcter de centre d'investigació i alta cultura i el d'escola professional. La base XIII establí la necessitat d'un sistema de protecció escolar per als alumnes “dotats d'excepcionals aptituds per a l'estudi i mancats de mitjans econòmics”.

L'ordre de 6 de juny de 1939, establí uns cursos abreujats<sup>190</sup> en el si de les universitats, per tal de “facilitar la reincorporació a la vida escolar dels joves combatents”.

La llei de 24 de novembre de 1939, del Consell Superior d'Investigacions Científiques<sup>191</sup> i la llei de 13 d'agost de 1940, sobre la creació del Consell Nacional

---

<sup>189</sup> BOE núm. 117, de 27 d'abril de 1939. *Colección legislativa Aranzadi*. Pamplona: Editorial Aranzadi. Any 1939, marginal 466, pàgines 281 a 286.

<sup>190</sup> BOE núm. 162, d'11 de juny de 1939. *Colección legislativa Aranzadi*. Pamplona: Editorial Aranzadi., Any 1939, marginal 664, pàgines 429 a 431.

d'Educació –amb funcions assessores-<sup>192</sup> pretenien anar configurant aquest nou model educatiu, que encara no havia prestat massa atenció a l'educació primària.

Finalment, es culminava l'ordenació de la universitat espanyola amb la Llei de 29 de juliol de 1943<sup>193</sup>. El model franquista de la universitat va estar determinat pel tàndem entre l'Església i la *Falange*; aquest combinació no va ser sempre harmònica. Aquesta llei va suposar la continuïtat del model tradicional de la universitat espanyola de caire liberal (CAPITÁN, 1994: 704 i ss). Aquesta llei s'estructura en un preàmbul, tretze capítols –que engloben cent un articles- i quinze disposicions finals i transitòries. Les funcions docent i investigadora de la Universitat estan recollides tant en el preàmbul com en els articles 1 i 2. L'article 3 recull el “sentit catòlic” en el que s'inspira la Universitat espanyola i l'article 9 reconeix a l'Església, en matèria universitària, els seus drets docents. D'acord amb el tarannà del règim, dins de la Universitat hi té cabuda el *Servicio Español del Profesorado de Enseñanza Superior de Falange Española Tradicionalista i de las JONS* (article 33). El Rector de cada Universitat, a més de catedràtic numerari, havia de ser militant de *Falange Española Tradicionalista i de las JONS* (article 40). S'estableixen dotze districtes universitaris<sup>194</sup> (art 11). Es preveu també un servei de protecció escolar, que entre d'altres funcions, concedirà “beques, pensions o auxilis” als alumnes “moral i intel·lectualment aptes i de modestos mitjans econòmics” (article 36).

## 5.2.- Nacional-catolicisme

Dins la reacció interior per acabar amb els símbols feixistes del règim, en consonància amb el nou context europeu després de la Segona Guerra Mundial, s'aprova la Llei de 17 de juliol de 1945, sobre educació primària<sup>195</sup>. Amb aquesta llei, la

---

<sup>191</sup> BOE núm. 332, de 28 de novembre de 1939. *Colección legislativa Aranzadi*. Pamplona: Editorial Aranzadi. Any 1939, marginal 1779, pàgines 1102 a 1104.

<sup>192</sup> BOE de 4 de setembre de 1940. *Colección legislativa Aranzadi*. Pamplona: Editorial Aranzadi. Any 1940, marginal 1480, pàgines 946 a 948.

<sup>193</sup> BOE de 31 de juliol de 1943. *Colección legislativa Aranzadi*. Pamplona: Editorial Aranzadi. Any 1943, marginal 1091, pàgines 946 a 962.

<sup>194</sup> Els dotze districtes universitaris recollits eren: Barcelona, Granada, La Laguna, Madrid, Múrcia, Oviedo, Salamanca, Santiago de Compostela, Sevilla, València, Valladolid i Saragossa.

<sup>195</sup> BOE núm. 199, de 18 de juliol de 1945. *Colección legislativa Aranzadi*. Pamplona: Editorial Aranzadi. Any 1945, marginal 979, pàgines 1148 a 1170.

pugna entre l'Església i la *Falange* pel control de l'ensenyament s'inclina cap a la primera. Aquesta llei consta d'un preàmbul, de set títols –on s'engloben cent quinze articles- i de catorze disposicions transitòries i finals. Les rúbriques dels títols són les següents:

Títol I. Declaració de principis (articles 1 a 14).

Títol II. L'Escola (articles 15 a 52).

Títol III. El nen i la família (articles 53 a 55).

Títol IV. El mestre (articles 56 a 85).

Títol V. Règim administratiu, econòmic, disciplinari i de protecció  
(articles 86 a 104).

Títol VI. El Moviment i l'educació primària (article 105).

Títol VII: Dels Consells d'educació (articles 106 a 115).

En el preàmbul s'estableix que l'escola ha de ser catòlica i essencialment espanyola. En la llei, s'observa el paper predominant de l'Església i el paper subsidiari de l'Estat en matèria educativa. Es reconeix a l'Església el dret a la creació d'escoles primàries i escoles de magisteri, amb la facultat d'expedir títols; també se li reconeix la tasca de vigilància i inspecció, en tots els centres d'ensenyament –tant públics com privats-, en relació a la fe i a les costums (article 3). A l'Estat li correspon la superior inspecció i promoure i protegir l'ensenyament (article 4), creant les escoles que fossin necessàries (article 17). PUELLES (2002b: 338) indica que donades les circumstàncies polítiques i econòmiques de l'època, el principi de subsidiaritat comportava deixar l'educació en mans de l'Església. Encara que l'article 2 atribuïa a les famílies el dret “primordial i no alienable” d'educar als seus fills i consegüentment d'elegir les persones i centres on realitzar tal funció, la realitat del sistema educatiu era una altra.

Les característiques de l'educació primària (articles 5 a 11) es sintetitzen en la formació religiosa, la formació de l'esperit nacional, la llengua nacional, l'educació social, l'educació intel·lectual, l'educació física i l'educació professional.

L'escolaritat era obligatòria dels sis fins als dotze anys<sup>196</sup> (articles 12 i 18), gratuïta per als infants pobres –s'estableix un “mínim de drets de matrícula per part de les famílies que puguin abonar-ho”- (article 13) i preveia la separació de sexes per a l'educació primària (article 14). També es contemplava l'existència d'escoles especials,

---

<sup>196</sup> S'establien quatre períodes: període d'iniciació (fins als sis anys), període d'ensenyament elemental (de sis a deu anys), període de perfeccionament (de deu a dotze anys) i període d'iniciació professional (de dotze a quinze anys). Els dos períodes del mig eren estrictament obligatoris en totes les escoles.

així l'escola d'adults (article 31), les escoles d'anormals, de sord-muts i de cecs (article 33) i les escoles reformatoris (article 35).

En aquesta llei es recullen “els drets del nen”. D'entre ells, destaquem el dret a l'educació espiritual, moral, social i física i el dret a una cultura mínima i, en el cas “d'idoneïtat intel·lectual” l'emparament eficaç per als estudis superiors (article 54).

Els mestres són els cooperadors principals en l'educació de la infància, obren per delegació dels pares i per la missió que la societat els confia garantida per l'Estat i amb harmonia amb “els drets de l'Església”(article 56). La seva formació inclourà els dos primers cicles de l'ensenyament mitjà<sup>197</sup> (article 58) i el seu pas per l'escola de magisteri, tant per als mestres de l'escola pública com per als de l'escola privada (article 59); d'aquestes escoles, se n'establirà una per província (article 61) on s'accedirà previ examen i en elles s'hi realitzaran tres cursos (article 63). L'ingrés al magisteri nacional es realitzarà mitjançant oposició. Per decret de 7 de juliol de 1950, es va establir el Reglament de les Escoles de Magisteri<sup>198</sup>.

La llei de 16 de juliol de 1949, estableix les bases d'implantació i regulació de l'ensenyança mitjana i professional<sup>199</sup>. Aquesta llei disposava d'un preàmbul, de setze bases i de catorze disposicions transitòries. En el preàmbul ja es manifesta que es regula tan sols una de les modalitats de l'ensenyament secundari; tal com s'indica “no es tracta d'igualar els ensenyaments d'aquests nous centres als dels prestigiosos Instituts Nacionals”, el que es vol és “conquerir per a un cicle elemental de l'ensenyament mitjà una gran massa de la població espanyola situada lluny de les capitals de província o ciutats importants”. El que es pretén, doncs, és fer extensiu l'ensenyament mitjà al major nombre possible d'alumnes i iniciar-los en la pràctica de la moderna tècnica professional (base I). Es preveuen centres de titularitat pública i privada (base IV). L'ingrés serà a partir dels deu anys i s'impartiran cinc cursos (bases VIII i XIII). Es preveuen mesures de protecció escolar per als alumnes sense recursos i l'habilitació d'internats i menjadors per arribar a la major part de la població. També es preveu la creació de *Hogares* que preparin als alumnes per a la vida social, sota la direcció del

---

<sup>197</sup> El Reglament de les Escoles de Magisteri, en el seu article 6c) estableix com un dels requisits d'accés a les Escoles de Magisteri el haver aprovat els quatre primers cursos del batxillerat.

<sup>198</sup> BOE núm. 219, de 7 d'agost de 1950. *Colección legislativa Aranzadi*. Pamplona: Editorial Aranzadi. Any 1950, marginal 998, pàgines 819 a 832.

<sup>199</sup> BOE núm. 198, de 17 de juliol de 1949. *Colección legislativa Aranzadi*. Pamplona: Editorial Aranzadi. Any 1949. marginal 883, pàgines 997 a 1000.

*Frente de Juventudes* i de la *Sección Femenina* (base XIII). Com veiem les discriminacions continuen existint, les possibilitats de l'educació secundària van molt lligades a la condició social.

La llei de 26 de febrer de 1953, sobre l'ordenació de l'ensenyança mitjana<sup>200</sup> constava d'un preàmbul, de cent disset articles agrupats en onze capítols i de cinc disposicions finals i transitòries. Tal com s'indica en el preàmbul, es recull l'experiència dels catorze anys acadèmics de la llei de 20 de setembre de 1938, de reforma de la segona ensenyança. L'experiència acumulada permet el canvi de la normativa jurídica reguladora per tal de “garantir els drets de l'Estat, de l'Església i de la família en l'ensenyança mitjana”.

Les rúbriques dels capítols d'aquesta llei són els següents:

Capítol I. Principis fonamentals. Articles 1 a 15.

Capítol II. Els centres docents. Articles 16 a 40.

Capítol III. El professorat. Articles 41 a 57.

Capítol IV. La inspecció oficial. Articles 58 a 68.

Capítol V. Dels alumnes i de la participació familiar. Articles 69 a 71.

Capítol VI. Els òrgans consultius de Districte. Articles 72 i 73.

Capítol VII. Els plans d'estudi. Articles 74 a 85.

Capítol VIII. Les proves i els tribunals. Articles 86 a 107.

Capítol IX. Validesa dels títols i coordinació amb altres ensenyaments.

Articles 108 a 111.

Capítol X. Els mitjans pedagògics. Articles 112 a 114.

Capítol XI. La protecció escolar. Articles 115 a 117.

Els principis fonamentals es divideixen en principis jurídics i pedagògics. En l'article 1 s'estableix que l'Estat procurarà que aquesta ensenyança, al menys en el seu grau elemental, arribi a tots “els espanyols aptes”. Es reconeixen els drets de l'Església (article 3) i s'estableix el principi de subsidiarietat de l'estat (article 7). Es contempla l'existència de centres de l'estat –instituts nacionals d'ensenyament mitjà- i de centres no oficials –que es classificaran en centres de l'Església i centres privats- (capítol II). L'ensenyament mitjà ha de contemplar els valors espirituals, la formació moral o del caràcter, la formació intel·lectual i la físico-deportiva (article 10) i s'aplicarà de manera separada en funció del sexe (article 15).

---

<sup>200</sup> BOE núm. 58, de 27 de febrer de 1953. *Colección legislativa Aranzadi*. Pamplona: Editorial Aranzadi. Any 1953, marginal 244, pàgines 210 a 220.



En quan als plans d'estudi, es preveuen plans generals i plans especials –tots s'aprovaran sempre per decret-. També es preveu un pla propi per als centres docents femenins, “on hi figuraran obligatòriament els ensenyaments adequats a la vida domèstica i aquells que especialment preparin per a les professions femenines”. Tant en uns plans com en uns altres es preveuen dos graus, l'elemental –quatre cursos- i el superior –dos cursos-; després es preveu un curs pre-universitari per a l'ingrés a la Universitat, escoles especials d'enginyers o arquitectes o altres centres superiors (articles 74 a 85). En el batxillerat es preveuen tres tipus de proves: d'ingrés, de curs i de grau (article 86). Els exàmens d'ingrés i de curs aprovats en els instituts nacionals i en els col·legis reconeguts tindran validesa oficial per a seguir els estudis en qualsevol centre docent (article 88). Es preveuen tribunals d'examen de grau tant en els instituts oficials com en els col·legis reconeguts (articles 96 a 107). Continuarà existint el batxillerat laboral, i l'aprovació dels cinc cursos de batxillerat laboral i de les assignatures del batxillerat elemental que no es puguin compensar permetran l'obtenció del batxillerat elemental (article 110). Finalment també es preveu un sistema de protecció escolar; en tots els centres un deu per cent de les places seran per a alumnes becats (article 116).

Les necessitats industrials i laborals van donar lloc a la Llei de 20 de juliol de 1955, sobre formació professional industrial<sup>201</sup>, que va ser el segon intent coherent -el primer va ser la llei de 16 de juliol de 1949 que establia les bases d'implantació i regulació de l'ensenyança mitjana i professional- de formació professional durant el franquisme (CAPITÁN, 1994: 736). Es pretenia orientar professionalment a una gran part de la població que resident en sectors industrials, rurals o marítics, s'incorporaven, una vegada acabats els estudis primaris, de qualsevol manera al món laboral. L'article 1 d'aquesta llei contemplava el doble caràcter de la formació professional, d'una banda, “l'adequada preparació del treballador qualificat en les diverses activitats laborals de la indústria” i d'altra els coneixements de caràcter general i complementari concernents a la “formació física, intel·lectual, social, política i moral” dels alumnes.

La Llei de 20 de juliol de 1957 sobre ordenació dels ensenyaments tècnics<sup>202</sup>, d'acord amb la industrialització i la conjuntura econòmica i social, establia dos graus de

---

<sup>201</sup> BOE núm. 202, de 21 de juliol de 1955. *Colección legislativa Aranzadi*. Pamplona: Editorial Aranzadi. Any 1955, marginal 1031, pàgines 824 a 835.

<sup>202</sup> BOE núm. 187, de 22 de juliol de 1957. *Colección legislativa Aranzadi*. Pamplona: Editorial Aranzadi. Any 1957, marginal 1011, pàgines 742 a 749.

l'ensenyança tècnica, que corresponen a les escoles tècniques de grau mitjà –pèrits o aparelladors- i a les de grau superior –arquitectes i enginyers, també amb el grau de doctor-.

En la dècada dels anys cinquanta van sorgir, promogudes pel Ministeri de Treball, les Universitats Laborals<sup>203</sup>. La seva existència i el seu funcionament va ser regulat per la Llei d'11 de maig de 1959, sobre Universitats Laborals<sup>204</sup>. L'article 1 d'aquest text legal les definia com a “institucions docents amb la missió de capacitar professional i tècnicament als treballadors espanyols i elevar la seva total formació cultural i humana per a fer possible el seu accés a qualsevol lloc social”. A més dels ensenyaments prevists en les lleis sobre formació professional industrial – llei de 20 de juliol de 1955-, de bases d'implantació i regulació de l'ensenyança mitjana i professional –llei de 16 de juliol de 1949- i sobre ordenació dels ensenyaments tècnics –llei de 20 de juliol de 1957-, aquests centres podien establir tot tipus d'estudis d'acord amb la legislació vigent –també els superiors- sempre que es puguin desenvolupar amb eficàcia; també es preveïen cursos de perfeccionament i readaptació professional, així com la possibilitat de beques per assistir-hi (article 8).

### 5.3.- Dictadura tecnocràtica

Amb la voluntat d'apropar l'ensenyament al major nombre possible de persones, una llei de 14 d'abril de 1962, autoritza al govern a regular l'extensió de l'ensenyança mitjana<sup>205</sup>, mitjançant la creació d'estudis nocturns i de “seccions filials” en els instituts nacionals d'ensenyament mitjà. Es contempen altres possibilitats de col·laboració amb les institucions eclesiàstiques i del *Movimiento*, amb les Corporacions municipals i provincials i amb altres persones jurídiques públiques i privades.

---

<sup>203</sup> El ministre de treball que les va impulsar va ser J.A.Girón de Velasco. En el curs 1956/1957 en van arribar a funcionar quatre a Gijon, Sevilla, Còrdova i Tarragona. Aquests centres eren òrgans docents de les *Mutualidades laborales* amb personalitat jurídica pròpia i que funcionaven sota el règim de patronat (CAPITÁN, 1994: 756).

<sup>204</sup> BOE núm. 113, de 12 de maig e 1959. *Colección legislativa Aranzadi*. Pamplona: Editorial Aranzadi. Any 1959, marginal 692, pàgines 666 a 668.

<sup>205</sup> BOE núm. 91, de 16 d'abril de 1962. *Colección legislativa Aranzadi*. Pamplona: Editorial Aranzadi. Any 1962, marginal 687, pàgina 456.

Dins l'aplicació del *Primer plan de desarrollo*<sup>206</sup>, hi trobem la llei de 29 d'abril de 1964, on es declarava l'escolaritat obligatòria dels sis als catorze anys<sup>207</sup>. En el preàmbul s'especifica que “una millor formació bàsica de tots els espanyols constitueix un supòsit indispensable per a la solució dels problemes econòmics i socials”. També dins d'aquest pla, es va promoure una campanya d'alfabetització i es va projectar la construcció de quinze mil escoles (CAPITÁN, 1994: 763).

L'any 1963, just en els anys en que els processos d'abandonament del món rural, industrialització i creixement del sector terciari van assolir major intensitat, es va iniciar la *Campaña nacional de alfabetización y promoción cultural de adultos*. La campanya va durar cinc anys –fins al juny de 1968- i va estar a càrrec de cinc mil mestres alfabetitzadors i tres mil mestres per l'atenció d'adults ja alfabetitzats; en ella es van matricular un total de tres-cents trenta mil alumnes. Un cop finalitzada la campanya, es van reduir a la meitat el nombre de mestres alfabetitzadors. Cinc anys més tard, en 1973, una ordre ministerial de 5 de juliol<sup>208</sup> va suprimir la campanya per “haver aconseguit plenament els seus objectius”. Realment el percentatge d'analfabets s'havia reduït, però encara quedaven en les estadístiques algunes resistències relacionades principalment amb persones amb edats avançades. L'evolució es pot observar en el següent quadre (VIÑAO, 1990: 45 a 50):

Any	1940	1950	1960	1970
Total població	23,1	14,2	11,2	8,5
Població masculina	17,2	9,8	7,3	4,6
Població femenina	28,4	18,3	14,8	12,5

Font: censos oficials de població.

Dins del Ministeri de Lora Tamayo, es va configurar la llei de 21 de desembre de 1965, sobre reforma de la Llei d'educació primària de 1945<sup>209</sup>. Les principals

<sup>206</sup> Aprovat per Llei de 28 de desembre de 1963. BOEs de 30 i de 31 de desembre de 1963. <http://www.boe.es/datos/imagenes/BOE/1963/312> i <http://www.boe.es/datos/imagenes/BOE/1963/313>

<sup>207</sup> BOE núm. 107, de 4 de maig de 1964. *Colección legislativa Aranzadi*. Pamplona: Editorial Aranzadi. Any 1964, marginal 990, pàgina 853.

<sup>208</sup> BOE núm. 165, de 11 de juliol de 1973, pàgina 14111. <http://www.boe.es/datos/imagenes/BOE/1973/165>.

<sup>209</sup> BOE núm. 306, de 23 de desembre de 1965. *Colección legislativa Aranzadi*. Pamplona: Editorial Aranzadi. Any 1965, marginal 2192, pàgines 2167 a 2174.

innovacions legals, segons el preàmbul, van ser: a) la formació del magisteri de primària; b) el sistema d'accés al professorat estatal – s'establia una doble via per expedient acadèmic i per concurs-oposició -; c) la modificació de les diferents figures escolars; d) la modificació de les disposicions relatives als edificis escolars i e) la creació del servei d'investigació i experimentació pedagògica i del servei de psicologia escolar i orientació professional. A més, es dóna un major rigor a l'escolarització obligatòria a l'establir-se que el certificat d'estudis primaris o el d'escolaritat poden ser requisits necessaris per a l'exercici de drets públics o la realització de contractes laborals (article 42).

En quan a l'ensenyança mitjana, aquesta s'havia “democratitzat”<sup>210</sup> a l'empara de la Llei de 1953 i 1962, existint una pluralitat de modalitats que van permetre el seu accés a un major nombre de persones, però que dificultaven uns plans d'estudi i uns nivells d'exigència comuns. La resposta a aquesta situació es va pretendre amb la llei de 8 d'abril de 1967 sobre la unificació del primer cicle de l'ensenyança mitjana<sup>211</sup>. En l'article 1 s'estableix que el primer cicle de l'ensenyança mitjana, que compren els estudis de batxillerat elemental, constarà de quatre cursos en la manera establerta per la llei de 26 de febrer de 1953, sobre l'ordenació de l'ensenyança mitjana.

La llei de 17 de juliol de 1965, sobre l'estructura de les facultats universitàries i el seu professorat<sup>212</sup> va ser la resposta, segons el seu preàmbul, a dos problemes que es plantejaven dins del sistema universitari espanyol: d'una banda, un aspecte quantitatiu relatiu al creixement de l'alumnat i la seva aglomeració en les aules i, d'altra banda, un aspecte qualitatiu, l'estructuració de les facultats i del seu professorat.

---

Les modificacions introduïdes per la Llei de 1965 es van refondre amb el text originari mitjançant el Decret de 2 de febrer de 1967, que establia el Text Refós de la Llei d'ensenyança primària. BOE núm. 37, de 13 de febrer de 1967. *Colección legislativa Aranzadi*. Pamplona: Editorial Aranzadi. Any 1967, marginal 284, pàgines 370 a 386.

<sup>210</sup> CAPITÁN (1994: 764) citant a UTANDE.

<sup>211</sup> BOE núm. 86, d'11 d'abril de 1967. *Colección legislativa Aranzadi*. Pamplona: Editorial Aranzadi. Any 1967, marginal 705, pàgines 809 i 810.

<sup>212</sup> BOE núm. 173, de 21 de juliol de 1965. *Colección legislativa Aranzadi*. Pamplona: Editorial Aranzadi. Any 1965, marginal 1321, pàgines 1118 a 1122. Correcció d'errors a BOE núm. 251, de 20 d'octubre de 1965. *Colección legislativa Aranzadi*. Pamplona: Editorial Aranzadi. Any 1965, marginal 1812, pàgina 1739.

Finalment ens trobem amb la Llei 14/1970, de 4 d'agost, general d'educació i de finançament de la reforma educativa<sup>213</sup>. Aquesta llei es va configurar des del ministeri de Villar Palasí i representa, en el panorama de l'educació espanyola, “el projecte millor acabat de la reforma del sistema educatiu de l'Espanya contemporània” (CAPITÁN, 1994: 790). Aquesta llei ja a les acaballes de la dictadura, apostava per una democratització de l'ensenyament dins de tots els seus nivells. El posterior desenvolupament reglamentari de la llei, la manca d'una adequat finançament i la pròpia dinàmica de l'Administració educativa van dificultar la seva aplicació.

Aquesta llei s'estructurava en: un preàmbul, un títol preliminar (articles 1 a 8), cinc títols, quatre disposicions finals, setze disposicions transitòries i set disposicions finals. Les rúbriques dels cinc títols eren les següents:

Títol I. Sistema educatiu. Articles 9 a 53.

Títol II. Centres docents. Articles 54 a 101.

Títol III. El professorat. Articles 102 a 124.

Títol IV. L'estatut de l'estudiant. Articles 125 a 131.

Títol V. L'Administració educativa. Articles 132 a 146.

En el preàmbul s'afirmaven com a objectius d'aquesta llei, entre d'altres, el fer partícip de l'educació a tota la població espanyola i oferir a tots la igualtat d'oportunitats educatives. Es pretén també millorar “el rendiment i la qualitat del sistema educatiu”. En aquest sentit, es considera fonamental la formació i perfeccionament continuat del professorat, així com la dignificació social i econòmica de la professió docent.

S'estableixen com a finalitats de l'educació, en tots els seus nivells i modalitats, entre d'altres: la formació humana integral, el desenvolupament harmònic de la personalitat i la preparació per a l'exercici responsable de la llibertat (article 1). L'educació general bàsica –dels sis als tretze anys- serà obligatòria i gratuïta per a tots els espanyols; i els que no vulguin seguir els seus estudis en els nivells educatius superiors també rebran obligatòria i gratuïtament una formació professional de primer grau. També es recull el desig d'estendre la gratuïtat al batxillerat. Aquests mateixos drets s'estendran als estrangers residents. Per a fer possible l'exercici del dret a l'educació en els nivells posteriors a l'obligatori, es donarà plena efectivitat al principi

---

<sup>213</sup> BOE núm. 187, de 6 d'agost de 1970. Colecció legislativa Aranzadi. Pamplona: Editorial Aranzadi. Any 1970, marginal 1287, pàgines 1339 a 1363.

d'igualtat d'oportunitats, en funció de la capacitat intel·lectual, l'aptitud i l'aprofitament personal (article 2). No es recull la separació dels alumnes per raó del sexe.

L'educació dels fills és un dret no alienable i un deure de les famílies. Per fer-lo efectiu es preveu la possibilitat de centres docents públics i privats (article 5). Es reconeixen i garanteixen els drets de l'Església catòlica d'acord amb el concordat amb la Santa Seu (article 6).

En el primer article del Títol dedicat al sistema educatiu, s'estableix que aquest assegurarà la unitat del procés de l'educació i facilitarà la continuïtat del mateix al llarg de tota la vida per a satisfer les exigències de l'educació permanent que planteja la vida moderna (article 9). S'estableix el caràcter voluntari de l'educació pre-escolar (article 13). L'educació general bàsica comprendrà vuit anys d'estudi, dels sis als tretze anys i pretén proporcionar una formació integral, fonamentalment igual per a tots i adaptada, en la mesura en que sigui possible, a les aptituds i capacitats de cada un (article 15). La superació o no d'aquest nivell dóna lloc a títols diferents –graduat escolar o certificat d'escolaritat- (article 20). Dins de l'ensenyament secundari, la formació professional també ha de permetre la continuació de la formació integral de la persona (article 40). Per tal de fer arribar l'ensenyament a tothom, es preveu la possibilitat d'ensenyament per correspondència, ràdio i televisió i l'establiment de cursos nocturns. També es preveu una atenció especial a l'educació dels immigrants i dels seus fills (article 47).

En relació a la formació del professorat, i a la seva vessant pedagògica, des de pre-escolar i fins a la universitat, es preveu un grau de titulació mínima i una formació pedagògica adequada a càrrec dels instituts de ciències de l'educació (article 102).

En relació a l'administració educativa, s'estableix, per garantir l'obligatorietat i gratuïtat de l'educació general bàsica, l'establiment de plans regionals o comarcals que estableixin la igualtat d'oportunitats en tots els aspectes (article 132,1). En les disposicions transitòries, es preveia l'aplicació d'aquesta llei, de manera gradual, en el termini de deu anys (disposició transitòria primera). Aquesta llei, nascuda als acabaments de la dictadura, ja disposava de suficients elements per possibilitar l'ordenació d'un sistema educatiu democràtic, com posteriorment s'aniria produint.

## 6.- El dret a l'educació en la legislació actual

La mort del General Franco, el 20 de novembre de 1975, va suposar el deteriorament del sistema polític i jurídic en què es fonamentava la dictadura. La nova

voluntat de la societat espanyola es va manifestar amb l'adveniment de la democràcia, amb la celebració de les primeres eleccions generals el dia 15 de juny de 1977 i la promulgació de la Constitució, aprovada en referèndum el dia 6 de desembre de 1978. Posteriorment el desenvolupament social i econòmic de la societat espanyola s'ha manifestat amb l'adhesió a les Comunitats Europees a partir de l'1 de gener de 1986 i amb la consolidació de l'estat del benestar.

Amb la instauració de la democràcia, el marc del dret a l'educació queda establert en l'article 27 de la Constitució de 1978. El desenvolupament legislatiu d'aquest precepte constitucional ha estat molt llarg i intens fins al moment actual. Darrera d'aquest desenvolupament legislatiu, s'hi ha vist reflectit de manera molt clara el tarannà de les diferents formacions polítiques al moment que han ostentant la majoria parlamentària suficient per a canviar la legislació.

Qualsevol regulació normativa en matèria educativa, per imperatius constitucionals, no pot establir discriminacions de cap tipus i ha de fomentar la igualtat d'oportunitats. En un moment on, a nivell quantitatiu, l'educació pràcticament arriba a la totalitat de la població, el debat es centra molt més en l'aspecte qualitatiu. Actualment els temes de més difícil entesa entre les forces polítiques es troba en l'ensenyament de la religió catòlica<sup>214</sup> i en la doble xarxa pública/privada -concertada o no- en què s'articula el sistema educatiu.

---

<sup>214</sup> Actualment l'ensenyament de la religió catòlica es troba garantit en l'article 27 de la Constitució espanyola de 1978 i regulat en l'Acord entre la Santa Seu i l'Estat espanyol sobre ensenyament i afers culturals, ratificat el 3 de gener de 1979. BOE núm. 300, de 15 de desembre de 1979. <http://www.conferenciaespiscopal.es/ensnanza/legislacion.htm> .

L'ensenyament de la religió catòlica és voluntària –per respecte a la llibertat de consciència- i és una decisió del pares o tutors dels alumnes. Es contempla la possibilitat d'aquest ensenyament en els nivells d'educació pre-escolar, d'educació general bàsica, de batxillerat unificat polivalent i en els diferents graus de formació professional. El seu ensenyament s'ha de realitzar en condicions similars a les demés disciplines fonamentals. El fet de rebre o no ensenyament religiós no pot suposar cap discriminació en l'activitat escolar.

També es preveu, d'acord amb l'article 27 del text constitucional, l'ensenyament escolar d'altres religions, d'acord amb el previst en les lleis aprovades pel Parlament espanyol. Acords amb tres confessions religioses, en termes similars als previstos per a la confessió catòlica, han donat lloc a les següents lleis:

- Llei de 24/1992, de 10 de novembre, pel que s'aprova l'Acord de cooperació entre l'Estat espanyol i la Federació d'Entitats Religioses Evangèliques d'Espanya. BOE núm. 272, de 12 de desembre de 1992. <http://www.ual.es/-canonico/legisla/009.htm>

La principal normativa en matèria educativa que analitzarem està formada per les següents disposicions legals:

- Llei Orgànica 5/80, de 19 de juny, de l'Estatut de centres escolars.
- Llei Orgànica 11/83, de 25 d'agost, de reforma universitària.
- Llei Orgànica 8/85, de 3 de juliol, regula el dret a l'educació.
- Llei Orgànica 1/90, de 3 d'octubre, d'ordenació general del sistema educatiu.
- Llei Orgànica 9/95, de 20 de novembre, de participació, avaluació i govern dels entres docents.
- Llei Orgànica 6/2001, de 21 de desembre, d'universitats.
- Llei Orgànica 5/2002, de 19 de juny, de les qualificacions i de la formació professional.
- Llei Orgànica 10/2002, de 23 de desembre, de qualitat de l'educació.
- Llei del Parlament de Catalunya 1/2003, de 19 de febrer, d'Universitats de Catalunya.
- Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació.

A efectes expositius agruparem aquesta normativa per temes. En primer lloc, analitzarem l'articulació del dret a l'educació, seguirem amb el sistema educatiu i el món universitari. Finalment ens referirem al context actual.

Abans d'entrar en l'anàlisi d'aquesta normativa, continuant amb l'estudi iniciat en els apartats anteriors entorn a uns indicadors relatius a diferents aspectes de l'articulació del dret a l'educació i de l'organització del sistema educatiu, el quadre resum de tota la normativa d'aquest període respon necessàriament als següents paràmetres:

<i>Marc constitucional</i>	<i>Gratuïtat de l'ensenyament</i>	<i>Educació per sexes</i>	<i>Llibertat d'ensenyament</i>	<i>Ensenyament secundari</i>
Constitució de 1978.	Sí, en la part obligatòria. Sistema de beques per a la resta.	Coeducació.	Sí.	Per a tota la població.

---

- Llei de 25/1992, de 10 de novembre, pel que s'aprova l'Acord de cooperació entre l'Estat espanyol i la Federació de Comunitats Israelites d'Espanya. BOE núm. 272, de 12 de desembre de 1992. <http://www.ual.es/-canonico/legisla/010.htm>

- Llei de 26/1992, de 10 de novembre, pel que s'aprova l'Acord de cooperació entre l'Estat espanyol i la Comissió Islàmica d'Espanya. BOE núm. 272 de 12 de desembre de 1992. <http://www.ual.es/-canonico/legisla/011.htm>



Com a conclusió de tota la normativa analitzada en aquest període, destaca la recuperació, a nivell de la història de l'estat espanyol, de la importància de la persona com a subjecte del dret a l'educació i beneficiari dels sistema educatiu. Si bé es cert que aquesta recuperació comença amb la Llei General d'Educació, la seva consolidació s'ha produït conjuntament amb la consolidació del sistema democràtic.

Un cop garantida l'escolarització de tota la població, degut a l'existència dels suficients mitjans personals i materials per realitzar aquesta tasca, la nova fita pel sistema educatiu es troba, al meu parer, en ser realment útil als seus beneficiaris; en el sentit de possibilitar-los en tot moment el gaudiment de les competències o coneixements necessaris per a desenvolupar-se personalment i conviure en societat.

### 6.1.- El dret a l'educació

La primera normativa en matèria educativa posterior al text constitucional va estar centrada en l'organització i estructuració dels centres docents i en la participació dels pares i dels alumnes en la seva gestió. Dues lleis han regulat aquests aspectes: d'una banda, la Llei orgànica 5/80, de 19 de juny, de l'Estatut de centres escolars<sup>215</sup> i, d'altra, la Llei orgànica 8/85, de 3 de juliol, regula el dret a l'educació (LODE)<sup>216</sup>. Ambdues contemplaven les mateixes qüestions des d'una perspectiva molt diferent. La primera es va dictar durant el govern de la UCD i la segona –que va derogar la primera– durant el govern del PSOE.

La Llei orgànica de l'Estatut de centres escolars fixava la finalitat del dret a l'educació en els aspectes individual –desenvolupament de la pròpia personalitat– i col·lectiu –realització d'una activitat útil per a la societat– (article 3). Es permetia a tota persona física o jurídica la creació de centres docents (article 7). Es garantia la llibertat d'ensenyament, tot i que es condicionava al reglament de règim interior i a l'ideari del centre (article 15). També es garantia la intervenció en el control i la gestió dels centres mantinguts amb fons públics dels professors, pares, personal no docent i, “en el seu cas”, dels alumnes (article 16).

---

<sup>215</sup> BOE núm. 154, de 27 de juny de 1980. <http://www.mec.es/leda.mcu.es>.

<sup>216</sup> BOE núm. 159 de 4 de juliol de 1985. [http://www.mec.es/mecd/atencion/educacion/hojas/E\\_SistemaEduc/e-1-3.html](http://www.mec.es/mecd/atencion/educacion/hojas/E_SistemaEduc/e-1-3.html).

La LODE, en el seu preàmbul, justificava la seva promulgació en “el desenvolupament parcial i poc fidel a l’esperit constitucional” realitzat per la Llei orgànica de l’Estatut de centres escolars, en els següents aspectes: a) atribucions dels titulars dels centres privats en detriment de la comunitat escolar; b) supeditació de la llibertat de càtedra a l’ideari del centre i c) interpretació del dret dels pares, professors i alumnes a la intervenció en la gestió i control dels centres sostinguts amb fons públics.

Aquesta llei disposa d’un preàmbul, d’un títol preliminar (articles 1 a 8), quatre títols, cinc disposicions addicionals, cinc disposicions transitòries, una disposició derogatòria i de tres disposicions finals. Les rubriques dels títols són les següents:

Títol I. Dels centres docents. Articles 9 a 26

Títol II. De la participació en la programació general de l’ensenyament. Articles 27 a 35.

Títol III. Dels òrgans de govern dels centres públics. Articles 36 a 46.

Títol IV: Dels centres concertats. Articles 47 a 63.

La finalitat del dret a l’educació es fixa en els mateixos termes que en la Llei orgànica de l’Estatut de centres escolars (article 1). La llibertat d’ensenyament –“de càtedra”- es recull d’una manera molt ampla (article 3).

En quan a la titularitat dels centres, es distingeix molt clarament tres tipus de centres: els públics, els privats i els concertats –privats sostinguts amb fons públics- (article 10). Els centres docents públics garantiran la neutralitat ideològica i el respecte a les opinions religioses i morals (article 18). Els titulars de centres privats tindran dret a establir el caràcter dels mateixos, d’acord amb els drets que es garanteixen als pares, professors i alumnes (article 22). En els centres docents públics, com a òrgans de govern i participació, hi haurà un director, un secretari, un cap d’estudis, un consell escolar i un claustre de professors (article 36). Es preveu un règim de concerts per als centres privats sostinguts amb fons públics, que com a mínim disposaran d’un director, un consell escolar i un claustre de professors (articles 47 i 54).

Una programació adequada dels llocs escolars gratuïts garantirà tant l’efectivitat del dret a l’educació com la possibilitat d’escollir centre docent (article 20). La planificació general de l’ensenyament ha de garantir la participació efectiva de tots els sectors interessats en l’educació, així com atendre les necessitats educatives i al creació de centres docents (article 27).

## 6.2.- El sistema educatiu

L'ordenació complerta del sistema educatiu –deixant de banda l'ordenació del sistema universitari-, des de l'adveniment de la democràcia s'ha realitzat ja dues vegades. En l'etapa del govern del PSOE es va promulgar la Llei orgànica 1/90, de 3 d'octubre, d'ordenació general del sistema educatiu (LOGSE)<sup>217</sup> i en l'etapa del govern del PP, s'ha promulgat la Llei orgànica 10/2002, de 23 de desembre, de qualitat de l'educació (LOCE)<sup>218</sup>. Recentment, amb la tornada al poder del PSOE, s'ha aprovat la Llei orgànica d'educació (LOE)<sup>219</sup>.

La LOGSE ha suposat l'allargament de l'escolarització obligatòria fins als setze anys. Aquesta ampliació es justifica, en el seu preàmbul, per l'extensió de l'educació a la totalitat de la població en el seu nivell bàsic, a les majors possibilitats d'accés en els demés trams d'aquella, unides al creixement de les exigències formatives de l'entorn social i productiu. En el mateix preàmbul, es continua recollint la doble finalitat de l'educació en quan al desenvolupament de la persona i a la possibilitat de la vida en societat. La definició del dret a l'educació com un dret social justifica les accions positives necessàries dels poders públics per tal de fer-lo efectiu. La ràpida successió d'innovacions i canvis en els àmbits cultural, tecnològic i productiu ens situa en l'horitzó d'una educació per a tota la vida. Amb el desig de millorar el sistema educatiu, d'una banda, es concep la formació permanent del professorat com un dret i una obligació per als professors i com una responsabilitat per als poders públics i, d'altra banda, es dóna importància a l'avaluació general del sistema educatiu creant-se l'Institut Nacional de Qualitat i Avaluació.

La LOGSE s'estructura en un títol preliminar (articles 1 a 6), cinc títols, dinou disposicions addicionals, nou disposicions transitòries i quatre disposicions finals –la

---

<sup>217</sup> BOE núm. 238, de 4 d'octubre de 1990. [http://www.mec.es/mecd/atencion/educacion/hojas/E\\_SistemaEduc/e-1-4.html](http://www.mec.es/mecd/atencion/educacion/hojas/E_SistemaEduc/e-1-4.html).

<sup>218</sup> BOE núm. 307, de 24 de desembre de 2002, pàgines 45188 a 45220.

<sup>219</sup> Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació. BOE núm. 106, de 4 de maig, pàgines 17158 a 17207.

última de les quals es refereix a les vigències i a les derogacions-. Les rúbriques dels títols són les següents:

Títol I: Dels ensenyaments de règim general. Articles 7 a 37.

Títol II: Dels ensenyaments de règim especial. Articles 38 a 50.

Títol III: De l'educació de les persones adultes. Articles 51 a 54.

Títol IV: De la qualitat de l'ensenyament. Articles 55 a 62.

Títol V: De la compensació de les desigualtats en educació. Articles 63 a 67.

L'ensenyament bàsic estarà format per l'educació primària i per l'educació secundària –no per l'educació infantil- i comprendrà deu anys d'escolarització –des dels sis als setze anys- i serà obligatòria i gratuïta (article 5). El sistema educatiu disposarà dels recursos necessaris per a l'atenció als alumnes amb necessitats educatives especials i aquesta atenció es realitzarà d'acord amb els principis de normalització i integració escolar (article 36). Per tal de possibilitar el principi d'igualtat en l'exercici del dret a l'educació, els poders públics desenvoluparan accions de caràcter compensatori en relació a les persones, grups i àmbits territorials que es trobin en situacions desfavorides (article 63). Aquesta igualtat es pretén garantir amb una política de beques i ajudes en l'ensenyament post-obligatori en funció de la capacitat i del rendiment escolar i en funció d'una adequada distribució territorial de l'oferta educativa (article 66).

Posteriorment la Llei Orgànica 9/95, de 20 de novembre, de participació, avaluació i govern dels centres docents<sup>220</sup> derogava el Títol III de la LODE i donava una nova redacció a molts dels seus preceptes, així com també modificava alguns preceptes de la LOGSE referents a la qualitat de l'educació.

Amb aquesta nova llei es pretén una major implicació i participació de tota la comunitat educativa tant en la organització i govern dels centres sostinguts amb fons públics com en la definició del seu projecte educatiu (article 1). Es preveu la participació de la comunitat educativa en el govern dels centres mitjançant el consell escolar i els docents ho faran també mitjançant el claustre (article 2). L'elecció del director correspon al consell escolar del centre entre els professors prèviament habilitats per a desenvolupar aquesta funció (article 17). Es preveu l'autonomia dels centres docents per a definir el model de gestió organitzativa i pedagògica (article 5). Es preveuen plans d'avaluació periòdics en els centres docents sostinguts amb fons públics

---

<sup>220</sup> BOE núm. 278, de 21 de novembre de 1995. [http://www.mec.es/mecd/atencion/educacion/hojas/E\\_SistemaEduc/e-1-5.html](http://www.mec.es/mecd/atencion/educacion/hojas/E_SistemaEduc/e-1-5.html) .

(article 29) i la publicitat per part dels poders públics de les conclusions d'interès general de les avaluacions efectuades per l'Institut Nacional de Qualitat i Avaluació (article 28).

La LOCE, en la seva exposició de motius, justifica la seva promulgació, entre d'altres raons, en el fet que l'educació es trobi en el "centre dels desafiaments i de les oportunitats de les societats del segle XXI" i en la integració espanyola en el context europeu amb les consegüents necessitats d'obertura, homologació i flexibilitat dels sistema educatiu. Aquesta llei, segons la mateixa exposició de motius, s'orienta vers cinc eixos fonamentals: a) la convicció que els valors de l'esforç i de l'exigència personal constitueixen condicions bàsiques per a la millora de la qualitat del sistema educatiu; b) l'orientació més oberta del sistema educatiu cap als resultats; c) el reforç significatiu d'un sistema de qualitat per a tots, des de l'educació infantil fins als nivells post-obligatoris; d) el professorat i e) l'autonomia dels centres educatius i la responsabilitat d'aquests en l'obtenció de bons resultats.

Aquesta llei s'estructura en un títol preliminar (articles 1 a 6), set títols, dinou disposicions addicionals, set disposicions transitòries, una disposició derogatòria única i onze disposicions finals. Aquesta llei deroga en part a la LODE, a la LOGSE i a la Llei orgànica de participació, avaluació i govern dels centres docents. Les rúbriques dels seus títols són les següents:

Títol I. De l'estructura del sistema educatiu. Articles 7 a 48.

Títol II. Dels ensenyaments d'idiomes. Articles 49 a 51.

Títol III: De l'aprenentatge permanent: ensenyaments per a les persones adultes.

Articles 52 a 55.

Títol IV: De la funció docent. Articles 56 a 62.

Títol V: Dels centres docents. Articles 63 a 94.

Títol VI: De l'avaluació del sistema educatiu. Articles 95 a 101.

Títol VII: De la inspecció del sistema educatiu. Articles 102 a 107.

Es defineixen com a principis de qualitat, entre d'altres, a: a) l'equitat; b) la capacitat de transmetre valors que afavoreixen la llibertat personal, la responsabilitat social, la coherència, la millora de les societats i la igualtat de drets entre ambdós sexes i c) la capacitat d'actuar com a element compensador de les desigualtats personals i socials (article 1). El sistema de beques i ajudes a l'estudi continua contemplant-se com una garantia de les condicions d'igualtat en l'exercici del dret a l'educació (article 4).

Com a novetat important d'aquesta llei, hi trobem la concepció de l'educació infantil, des dels tres als sis anys, com a voluntària i gratuïta, fet que la fa generalitzable

com si fos obligatòria (article 11). Però la novetat més polèmica d'aquesta llei ha estat la implantació com a obligatòria de l'àrea o assignatura de "societat, cultura i religió", des de l'educació primària i fins al batxillerat, amb dos itineraris alternatius –un de caràcter confessional i l'altre no- (articles 16, 23, 35 i disposició addicional segona). Una altra novetat la trobem en el sistema d'elecció del director, que es realitzarà per un concurs de mèrits i no serà ja una elecció del consell escolar (articles 86 a 89). Es torna a regular l'avaluació del sistema educatiu i es parla d'un sistema estatal d'indicadors d'educació (article 98) que ajudi a prendre decisions, en matèria educativa a les Administracions, als alumnes i a les famílies.

El Real Decret 827/2003, de 27 de juny –elaborat pel govern del PP-, pel qual s'estableix el calendari d'aplicació de la nova ordenació del sistema educatiu establerta per la Llei Orgànica 10/2002, de 23 de desembre, de Qualitat de la Educació<sup>221</sup>, pretenia l'aplicació gradual de la LOCE en varis cursos acadèmics a partir del curs acadèmic 2004-2005. Però el canvi de govern després de les eleccions generals de 14 de març de 2004 va provocar la seva modificació pel Real Decret 1318/2004, de 28 de maig<sup>222</sup>, que retarda l'aplicació dels aspectes de la LOCE previstos per al curs 2004-2005 fins al curs 2006-2007, amb la previsió de la seva derogació per la nova LOE.

La LOE, en el seu preàmbul, després de fer un repàs ràpid i general sobre l'evolució legislativa del sistema educatiu a l'estat espanyol des de mitjans del segle XIX -amb la Llei Moyano- i fins a l'actualitat, destaca que la qualitat i l'equitat són dos principis inseparables; la necessitat de millorar la qualitat del sistema educatiu no pot excloure a ningú. L'educació es continua vinculant tant al benestar de l'individu com al de la col·lectivitat o grup social.

En el preàmbul de la LOE, també, es recullen els tres següents principis: a) l'exigència de proporcionar una educació de qualitat a tots els ciutadans d'ambdós sexes en tots els nivells del sistema educatiu; b) tots els components de la comunitat educativa han de col·laborar per a aconseguir aquest objectiu tan ambiciós – és la idea de l'esforç compartit- i c) el compromís amb els objectius educatius plantejats per la Unió Europea per als pròxims anys –millorar la qualitat, l'eficàcia i l'accés generalitzat als sistemes d'educació i formació-.

---

<sup>221</sup> BOE núm. 154, de 28 de juny de 2003, pàgines 25057 a 25060.

<sup>222</sup> BOE núm. 130, de 29 de maig de 2004, pàgines 19924 a 19925.

Per tal d'aconseguir aquests tres principis, es proposen actuacions en diverses direccions complementàries. Aquestes són: a) la concepció de la formació com un procés permanent que es desenvolupa durant tota la vida; b) incrementar la flexibilitat del sistema educatiu per tal de possibilitar el trànsit de l'educació al treball i viceversa; c) l'establiment d'uns mecanismes d'avaluació i rendició de comptes d'acord amb l'autonomia pedagògica i de gestió dels centres docents i d) la simplificació i clarificació de les normes que regulen el sistema educatiu.

La LOE s'estructura en un títol preliminar, vuit títols, trenta-dues disposicions addicionals, dinou disposicions transitòries, una disposició derogatòria i vuit disposicions finals. Les rúbriques dels seus títols són les següents:

Títol Preliminar: Principis i fins de l'educació. Articles 1 a 11.

Títol I. Els ensenyaments i la seva ordenació. Articles 12 a 70.

Títol II. Equitat en l'educació. Articles 71 a 90.

Títol III: Professorat. Articles 91 a 106.

Títol IV: Centres docents. Articles 107 a 117.

Títol V: Participació, autonomia i govern dels centres. Articles 118 a 139.

Títol VI: Avaluació del sistema educatiu. Articles 140 a 147.

Títol VII: Inspecció del sistema educatiu. Articles 148 a 154.

Títol VIII: Recursos econòmics. Articles 155 a 158.

L'ensenyança bàsica, que és obligatòria i gratuïta, comprèn deu anys –dels sis als setze anys- (articles 3,3 i 4,1). Un dels principis del sistema educatiu és proporcionar l'educació permanent (article 5,2); totes les persones han de tenir la possibilitat de formar-se al llarg de tota la vida, dins i fora del sistema educatiu, amb la finalitat d'adquirir, actualitzar, completar i ampliar les seves capacitats, coneixements, habilitats, aptituds i competències per al seu desenvolupament personal i professional (article 5,1).

Com a novetats importants, en relació al currículum, s'accentua la preocupació per l'educació per a la ciutadania que es situa en un lloc molt destacat en el conjunt de les activitats educatives. S'introdueixen nous continguts referents a aquest tema amb diferents denominacions en funció de les edats dels alumnes; es preveu s'imparteixi com a àrea en alguns cursos de primària i com a assignatura en els cursos de secundària i batxillerat. Una altra novetat és la configuració dels ensenyaments de religió d'una manera molt similar a la LOGSE.

La LOE canvia completament el marc legal del sistema educatiu al derogar de manera expressa la LGE de 1970, la LOGSE, la Llei Orgànica 9/95, de participació,

avaluació i govern dels centres docents i la LOCE (disposició derogatòria única). No obstant, el complex panorama legislatiu en l'ordenació del sistema educatiu no s'ha acabat<sup>223</sup>; nous canvis de govern fan preveure noves lleis educatives. A nivell autonòmic, el Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya pretén, després de l'aprovació de la LOE; elaborar una llei catalana d'educació, d'acord amb les aportacions del Pacte Nacional per a l'Educació<sup>224</sup>.

Continuant amb el repàs de la legislació educativa des de la democràcia, ens trobem amb la Llei Orgànica 5/2002, de 19 de juny, de les qualificacions i de la formació professional<sup>225</sup>. En la seva exposició de motius, s'estableix que el sistema de formació al llarg de tota la vida s'ha d'inspirar amb els principis d'igualtat d'accés a la formació professional i de participació dels agents socials amb els poders públics en la seva configuració. L'accés eficaç a la formació professional s'ha de garantir als diferents col·lectius, joves i treballadors en actiu, tant els ocupats com el aturats.

Amb aquesta llei, es pretén integrar les diferents ofertes formatives i instrumentar el reconeixement de les qualificacions professionals a nivell de l'estat espanyol amb vistes a la seva homogeneïtat a nivell europeu que permeti el lliure moviment de treballadors i professionals. A aquests efectes, en la llei es preveu un Catàleg Nacional de Qualificacions Professionals.

---

<sup>223</sup> Sorprenentment, el dia següent a l'aprovació de la LOE després de l'últim tràmit parlamentari en el Congrés dels Diputats (6 d'abril de 2006), és cessada la Ministra d'Educació. Ens queda la incògnita de l'articulació del seu desenvolupament reglamentari.

<sup>224</sup> Text redactat a Barcelona el gener de 2005 i recollit a: <http://www.gencat.net/ense> .

Els documents que es recullen en aquest text fan referència a les aportacions de cinc grups de treball diferents en relació a aquests cinc temes: a) el professorat; b) l'autonomia dels centres; c) la igualtat d'oportunitats i la llibertat d'ensenyament en el marc del servei públic educatiu; d) la família i l'educació i e) la corresponsabilitat dels ajuntaments amb l'educació.

El passat 20 de març de 2006 va tenir lloc l'acte de signatura formal al Palau de la Generalitat del Pacte Nacional per a l'Educació al que havien arribat el 13 de març de 2006, després d'un llarg procés i un intens debat, l'Administració catalana, les patronats de les escoles concertades i altres agents socials i que solament va comptar amb l'oposició directa del sindicat USTEC.

<sup>225</sup> BOE núm. 147, de 20 de juny de 2002, pàgines 22437 a 22442.



### 6.3.- La Universitat

En relació al sistema universitari, aquest es va regular, en un primer moment amb la Llei Orgànica 11/83, de 25 d'agost, de reforma universitària<sup>226</sup>. Posteriorment s'ha tornat a regular amb la Llei Orgànica 6/2001, de 21 de desembre, d'universitats (LOU)<sup>227</sup>. Després de la Declaració de Bolonya<sup>228</sup> i de la configuració i definició de l'Espai europeu d'educació superior, possiblement serà necessària una altra reforma.

La Llei Orgànica de reforma universitària de 1983, en la seva exposició de motius, concebia a la universitat no com un patrimoni exclusiu dels membres de la comunitat universitària, sinó com un autèntic servei públic referit als interessos generals. En aquesta llei es prestava especial atenció a: a) l'autonomia universitària; b) als òrgans de govern de les universitats i a la participació de la societat en ella mitjançant el consell social; c) als estudiants, establint el marc que havia de regular el sistema d'accés i permanència i la política de beques i ajuts; d) al professorat i e) al personal d'administració i serveis. Es preveia el Consell d'Universitats com a òrgan d'ordenació, coordinació i planificació entre totes elles. Es preveia el règim de doble titularitat pública o privada de les universitats, totes es crearien per llei –estatal o autonòmica-.

Aquesta llei de 1983 ha estat derogada per la LOU, que en la seva exposició de motius, justifica la seva promulgació en els profunds canvis experimentats pel sistema universitari espanyol. En aquesta llei s'articulen diferents nivells de competències, els de les Universitats, el de les Comunitats Autònomes i els de l'Administració General de l'Estat. Es preveu la millora del sistema universitari per tal de trobar-se en les millors condicions per a la seva integració en l'Espai europeu d'educació superior. Es pretén impulsar la mobilitat d'estudiants, professors i investigadors.

Es continua concebut al consell social de cada universitat com l'òrgan de relació amb la societat. El Consell de Coordinació Universitària serà el màxim òrgan consultiu i de coordinació del sistema universitari. Una de les noves funcions, en que la

---

<sup>226</sup> BOE núm. 209, d'1 de setembre de 1983. <http://www.mec.es/leda.mcu.es>.

<sup>227</sup> BOE núm. 307 de 24 de desembre de 2001. [http://www.mec.es/mecd/atencion/educacion/hojas/E\\_SistemaEduc/e-1-2.htm](http://www.mec.es/mecd/atencion/educacion/hojas/E_SistemaEduc/e-1-2.htm).

<sup>228</sup> La creació d'un Espai europeu d'ensenyament superior, a partir de la Declaració de Bolonya de 1999, signada pels ministeris europeus d'educació, ha de contribuir a donar coherència a un àmbit universitari que per definició no coneix fronteres.

universitat ha de prendre el liderat, és en la transformació de les maneres d'organitzar l'aprenentatge i de generar i transmetre el coneixement d'acord amb l'auge de la societat de la informació, el fenomen de la globalització i els processos derivats de la investigació científica i el desenvolupament tecnològic.

En el seu articulat trobem la concepció de la universitat com un servei públic d'educació superior mitjançant la investigació, la docència i l'estudi (article 1). També es preveu la creació de l'Agència Nacional d'Avaluació de la Qualitat i de l'Accreditació (article 32). Es concep l'estudi en la universitat com un dret de tots els espanyols (articles 42 i 43). Es preveu un sistema de beques i d'ajuts per fer efectiva la igualtat d'aquest dret (article 45). Es regula la situació del professorat i els mecanismes de provisió de places (títol IX). Es preveu l'adopció de les mesures necessàries –tant per part de les Universitats com de les Comunitats Autònomes i de l'Administració General de l'Estat- per a la integració en l'Espai europeu d'ensenyament superior (títol XIII).

A nivell de Catalunya, ens trobem amb la Llei del Parlament de Catalunya 1/2003, de 19 de febrer, d'Universitats de Catalunya<sup>229</sup>. Aquesta llei, segons el seu preàmbul es fonamenta en: a) l'existència d'una realitat universitària catalana; b) en la voluntat d'integrar aquesta realitat en l'Espai europeu d'educació superior i c) l'excel·lència com a instrument indispensable de progrés en tots els àmbits de l'activitat universitària.

Els principis informadors del sistema universitari de Catalunya són: a) l'autonomia; b) la igualtat d'oportunitats en l'accés i la permanència; c) la universalitat del saber i el mètode científic com a via per a eixamplar l'horitzó del coneixement i d) la concepció de la universitat com un espai de compromís social i participatiu i com a motor de processos de millora de la societat (article 4).

Les universitats han de promoure l'educació en valors com a part global del procés d'aprenentatge i formació. Les universitats han d'estimular i donar suport a les iniciatives complementàries de l'ensenyament oficial que comportin la transmissió de valors de llibertat, responsabilitat, convivència, solidaritat, participació i ciutadania plena (article 5). Es preveuen titulacions transversals (article 10) i la mobilitat (article 11). Es concep l'educació superior al llarg de tota la vida (article 14). Es preveu un Consell Interuniversitari de Catalunya (article 17).

---

<sup>229</sup> DOGC núm. 3826 de 20 de febrer de 2003. <http://www.gencat.net/diari/3826/03049128.htm> .

En la concepció d'una universitat oberta a tothom es preveu un sistema de beques i crèdits (article 41). L'accés es regirà pels principis de publicitat, igualtat, mèrit i capacitat (article 32). Es preveu la cooperació al desenvolupament mitjançant el foment de programes de reserva en les universitats públiques de places per a estudiants procedents de països i pobles en desenvolupament amb l'objectiu de contribuir al progrés i millora de dits països (article 34).

#### 6.4.- El context actual. Reptes educatius per a la igualtat d'oportunitats

El desafiament, en que es troba l'educació en el moment actual, al meu parer, és el de preparar-nos per a conviure en societats democràtiques en una etapa de constants canvis en tots els sentits. El sistema educatiu ens ha de proporcionar la brúixola i les cartes de navegació necessàries per a orientar-nos en tot moment i no renunciar a la nostra autonomia, llibertat i dignitat.

La realitat actual del nostre sistema educatiu es descrita per ESTEVE (2003: 49 i ss.) com "la tercera revolució educativa", en el sentit d'haver aconseguit l'extensió a tota la població de l'educació primària i la declaració de l'educació secundària com a obligatòria<sup>230</sup>. Aquesta realitat actual era el somni dels intel·lectuals espanyols del segle XIX. Ambdós fets han estat protagonitzats per la última generació de docents que imparteixen classes en les aules del nostre país i aquesta situació no té precedents en la nostra història.

Els intel·lectuals espanyols del segle XIX pensaven que els problemes socials tenien les seves arrels en la incultura i en l'analfabetisme i que un cop superats aquests s'aconseguiria una pau social. La realitat actual és ben diferent. I encara que els nivells actuals aconseguits en el sistema educatiu de l'estat espanyol són indiscutiblement els millors de tota la seva història, hi ha diferents veus que parlen d'una crisi del sistema educatiu.

En aquest sentit, TIANA (2001: 11 i ss.) indica que no es pot parlar de crisi del sistema educatiu, sinó de la necessitat de fer front als problemes plantejats per unes circumstàncies de profund canvi cultural i social. Podria ser, doncs, més apropiat parlar

---

<sup>230</sup> En l'estat espanyol, l'extensió de l'educació primària a tota la població, prevista en la Llei General d'Educació de 1970, es pot entendre aconseguida a mitjans de la dècada dels vuitanta del segle passat i la declaració de l'educació secundària com a obligatòria es produeix amb la LOGSE l'any 1990.

d'un malestar del sistema educatiu provocat per una desconexió entre els canvis originats en la nostra societat, amb les necessitats i expectatives que generen, i la capacitat dels sistema educatiu per donar-los la resposta adequada.

En relació a tot sistema educatiu, podem analitzar aquesta situació de malestar des de tres punts de vista: a) el caràcter i els continguts de l'educació i de la formació; b) la contribució de l'educació a la cohesió social i c) la fita d'una educació de qualitat per a tots.

En relació al caràcter i als continguts de l'educació i la formació, tradicionalment s'ha considerat que els sistemes educatius havien de complir tres objectius fonamentals: transmetre una cultura i uns coneixements a les noves generacions, formar bons ciutadans i permetre la inserció laboral dels joves. Aquestes tres funcions continuen vinculades a l'àmbit escolar, però juntament amb elles, des d'aquest àmbit s'ha de fer front a dos noves circumstàncies. D'una banda, s'estan produint transformacions significatives en l'organització de la societat i en els comportaments socials, algunes de les quals han incidit en les formes tradicionals de socialització, des de l'àmbit més estrictament familiar fins a les relacions del món laboral i a les possibilitats de comunicació de les noves tecnologies. D'altra banda es concep l'aprenentatge com una tasca permanent que es desenvolupa al llarg de tota la vida (DELORS, 1966), donades les necessitats d'adaptació a unes situacions de canvi continuat. Davant d'aquestes realitats, la capacitat de resposta dels sistemes educatius es troba limitada, en bona mesura, pel fort pes que continua exercint la tradició.

En relació a la contribució de l'educació a la cohesió social, hem de tenir molt present la concepció dels sistemes educatius, des dels seus orígens a principis del segle XIX, com a instruments al servei dels processos de construcció nacional. En les societats del nostre entorn cultural, actualment podem observar dos processos que poden incidir en el trencament d'aquesta cohesió social. D'una banda, existeix un risc creixent d'augment de la polarització social per efecte de les polítiques econòmiques neo-liberals. D'altra banda, dins les nostres societats estem experimentant un espectacular creixement de la immigració tant legal com il·legal. A l'escola aquesta realitat social s'hi veu reflectida i en el cas dels fills dels immigrants nou-vinguts els hi suposa una possibilitat d'integració social, per a tota la família, molt important.

En relació a una educació de qualitat per a tots, ens trobem amb la difícil combinació de l'equitat i l'eficiència. Generalment, la primera es sacrifica per la segona. En aquest sentit, les polítiques de lliure elecció de centre i d'estímul de

competència entre aquests no sempre poden ser positives. L'escolarització de tots els alumnes, amb tots els seus problemes familiars i socials individuals concrets, suposa la reproducció a les aules de tots aquests problemes. Per aquest motiu, una educació de qualitat per a tots suposa atendre les necessitats educatives de tot l'alumnat. Davant d'aquesta nova realitat el model tradicional d'escola no funciona, ja que aquest model es basava en una selecció i eliminació de l'alumnat, de manera que sols quedaven els alumnes que s'adequaven al sistema escolar. Ara en canvi, és el sistema escolar el que s'ha d'adequar a cada alumne.



PART V: CONCLUSIONS. PROPOSTES PER INTEGRAR EL DRET A  
L'EDUCACIÓ I LA IGUALTAT D'OPORTUNITATS





## 1.- Consideracions generals

Les conclusions de la present recerca giren entorn als tres eixos sobre els que s'ha estructurat: la persona, el dret a l'educació i la igualtat d'oportunitats. Es consideren inherents a la dignitat de tota persona tant el dret a l'educació com la igualtat d'oportunitats, en el sentit de possibilitar un ple desenvolupament de la pròpia personalitat i una veritable convivència democràtica.

S'apunten les següents conclusions, que s'argumentaran en els següents apartats:

- a) La persona com a titular del dret a l'educació i com a subjecte beneficiari del sistema educatiu.
- b) El dret a l'educació exigeix una societat democràtica.
- c) La igualtat d'oportunitats com a finalitat del dret a l'educació.
- d) Necessitat d'un consens o d'un compromís social entorn al sistema educatiu.
- d) La democràcia, qüestió pendent del sistema educatiu.
- e) La igualtat d'oportunitats, qüestió pendent de la democràcia.
- f) Les perversions de la democràcia perverteixen el sistema educatiu.
- g) El futur de la humanitat passa pel sistema educatiu.

## 2.- La persona com a titular del dret a l'educació i com a subjecte beneficiari del sistema educatiu

La doble configuració de la persona, com a titular del dret a l'educació i com a beneficiari del sistema educatiu, justifica l'articulació, per part dels poders públics, del sistema educatiu com un servei públic -com hem vist en la part III, apartat 6 d'aquesta recerca-.

La divisió del món en estats no és obstacle pel reconeixement i realització d'aquest dret, que es troba recollit en molts tractats internacionals<sup>231</sup>. En la configuració del sistema educatiu de cada estat com a servei públic s'ha de tenir molt present aquesta doble realitat de contemplar a la persona com a beneficiari d'un dret que

---

<sup>231</sup> En la part III, apartat 5 d'aquesta recerca es relacionen els tractats internacionals més importants al respecte.

se li ha de garantir en forma de servei públic. L'existència dels sistemes educatius com a serveis públics es troben en la garantia d'aquest dret.

Els titulars del dret a l'educació ho som cada persona en particular. Si entenem que el seu fonament –a part del seu reconeixement pels ordenaments jurídics nacionals i pels tractats internacionals- es troba inherent a la dignitat humana, hem de concloure que cap persona pot sentir-se exclosa d'aquest dret per cap tipus de motius. El sistema educatiu no pot tancar les portes a ningú i més si volem fer possible la idea de l'aprenentatge al llarg de tota la vida. La culminació del sistema sol pot fer-se contemplant a totes les persones, des dels seus àmbits, perspectives i necessitats.

Aquesta extensió del dret a l'educació es refereix tant a la realitat concreta d'un estat com al context mundial. En aquest sentit, en els països del nord ric l'accés de tota la població al sistema educatiu i la reducció de les desigualtats en aquest sistema s'ha anat fent realitat a partir de la segona meitat del segle XX (SAN SEGUNDO, 2001: 183 i ss.). El context mundial és ben diferent, la realitat del països del sud pobre és una altra. Vivim en un món on el 20 % de la població segueix disfrutant del 85 % de tots els béns, on les dones es troben en una situació d'inferioritat social i laboral –sols el 5 % assumeixen funcions de govern i menys del 10 % són parlamentàries-, on hi han 10 milions d'infants no escolaritzats i on altres 100 milions abandonen prematurament l'escola (MAYOR ZARAGOZA, 1999: 15 i 16).

En un context mundial globalitzat parlar del contingut del dret a l'educació suposa mirar a tots els llocs. En aquest sentit, la dignitat de la persona humana exigeix, des de l'escola, transmetre una moral de la responsabilitat (CORTINA, 1994: 98) que ha de resoldre la construcció de la nostra realitat social com un marc on totes les persones ens puguem sentir desenvolupades tant a nivell interior –de desenvolupament de la nostra personalitat- com a nivell exterior –de vida en societat i de gaudiment de l'entorn natural-.

### 3.- El dret a l'educació exigeix una societat democràtica

En l'estudi de l'evolució del dret a l'educació en el sistema educatiu –realitzat en la part IV d'aquesta recerca- es posa de relleu l'evolució cronològica contínua i progressiva que s'ha produït en els processos d'escolarització i alfabetització. No obstant aquesta evolució contínua a nivell quantitatiu no va acompanyada d'una mateixa evolució a nivell qualitatiu.

A aquest nivell, sols podem constatar el desplegament del contingut del dret a l'educació i la utilitat del sistema educatiu quan darrera de l'articulació d'aquest sistema hi ha hagut una veritable voluntat de configurar una societat democràtica. Aquest propòsit, dins la història contemporània de l'estat espanyol, sols ha estat present en la Constitució de 1812, en la Constitució de 1869 i en la primera experiència republicana, en la Constitució de 1931 i en l'actual Constitució de 1978. I sols a l'emparament d'aquesta darrera s'ha aconseguit consolidar.

En aquest sentit, es poden extreure les següents conclusions, seguint les cinc etapes cronològiques utilitzades per l'estudi en la Part IV d'aquesta recerca:

- a) En el període comprés entre la Constitució de Cadis i la Restauració, sols observem la confiança en l'educació com a base i garantia del sistema democràtic en el projecte dels primers lliberals, si bé és cert que no contempla la igualtat de sexes. El triomf del liberalisme moderat restringirà la igualtat d'accés, de permanència i de beneficis del sistema educatiu. La concepció d'una societat classista i la defensa del sufragi restringit no fan necessària la participació de totes les persones en el funcionament del sistema democràtic.
- b) En el període comprés entre la Restauració i la Segona República, la preocupació per l'educació de la societat es produeix més al marge del sistema oficial que dins del mateix sistema oficial<sup>232</sup>. El canvi de segle denota una major preocupació, per part de les instàncies oficials, entorn a l'antiquada situació en què es troben els ensenyaments en tots els diferents ordres. Es manifesta una voluntat d'avançar però no d'arribar a tota la població, al menys d'una manera directa.
- c) En el curt període de la segona república, es torna a manifestar d'una manera molt clara la confiança en l'educació per a la possibilitat d'una convivència en democràcia. Es pretén acabar amb l'analfabetisme i la ignorància.

---

<sup>232</sup> Així ens trobem amb moviments pedagògics que des de diferents ideologies tendeixen a uns mateixos objectius: la confiança en l'educació com a transformadora de la realitat. Aquests són, entre d'altres: *la Institución Libre de Enseñanza*, les escoles de l'Ave Maria de Granada del Padre Manjón, les experiències vinculades al moviment obrer -*las Casas del Pueblo*, *los Centros Obreros* i *las Agrupaciones Socialistas*-, *la Escuela Nueva* de Madrid i l'Escola Moderna.

d) En l'etapa de la dictadura franquista, se'n desprèn la concepció de l'educació com a factor de desenvolupament econòmic d'una societat, però no com a desenvolupament lliure de la persona dins d'aquesta societat. En aquest sentit, l'ampli ventall de possibilitats que ofería l'educació secundària mostra l'articulació d'un sistema educatiu en funció de la classe social.

e) Amb la Constitució de 1978, es torna a recuperar la confiança en la persona i la importància de l'educació per a una convivència en una societat democràtica.

La configuració de l'educació com a servei públic en una societat democràtica es troba en l'efectivitat de l'accés al saber i a la ciència en el sentit de repartiment del poder (GÓMEZ LLORENTE, 2001: 59), en contraposició a la configuració d'un sistema educatiu on es pretenguin perpetuar les diferències de classe. El dret a l'educació es manifesta en l'adquisició de les eines necessàries per a participar en una veritable convivència democràtica.

Aquesta tasca formativa del sistema educatiu esdevé, doncs, molt important. Històricament ha estat molt manipulada des dels poders polítics, que han perpetuat i encara perpetuen en molts llocs del món situacions d'ignorància per tal d'exploitar als seus semblants. Des del sistema educatiu, s'ha de lluitar contra aquestes situacions de marginació, exclusió i opressió i promoure l'educació de persones lliures que vulguin viure en unes societats més solidàries, justes i sostenibles.

Les idees de FREIRE (2002) continuen essent, avui, un referent del compromís social de l'educació i del seu valor –el Brasil que ell va conèixer és encara molt similar al Brasil d'avui i altres països del sud pobre-. El seu missatge es dirigeix a la revolució cultural dels oprimits. És una crida a la alliberació de la consciència crítica, a la conscienciació que sorgeix de la confrontació amb la llibertat mateixa. L'educació alliberadora, mitjançant el diàleg pretén transformar aquesta realitat excoent i repressora.

El compromís social dels docents no pot estar mai lluny del pensament de Freire. La nostra realitat social, cultural, política i econòmica és molt diferent a la del Brasil que ell descriu, però no està exempta de perills totalitaris d'un capitalisme dominant i manipulant. El pensament de Freire avui és universalment vàlid perquè aposta per la persona humana com a ésser lliure. El nostre sistema educatiu s'ha

d'encaminar en aquesta direcció, la de formar persones lliures per a un món més solidari.

#### 4.- La igualtat d'oportunitats com a finalitat del dret a l'educació

Si el dret a l'educació pretén l'efectivitat de la convivència democràtica i si aquesta convivència democràtica per ser plena reclama una situació d'igualtat d'oportunitats; el fi del dret a l'educació esdevé la igualtat d'oportunitats.

Aquesta igualtat d'oportunitats ha de ser entesa com una possibilitat de realització personal –en el sentit apuntat en la Part II d'aquesta recerca-. El criteri per a determinar l'existència d'un marc d'igualtat d'oportunitats es troba en la possibilitat individual d'optar per unes manifestacions o altres de benestar; no en la imposició d'un tipus de benestar en si mateix, per molt positiu que objectivament es pogués considerar. Aquest pas del benestar a la preferència no exclou el benestar en si mateix, sinó que el reafirma d'una manera més subjectiva. Les preferències de cada individu tendiran al seu propi benestar (NUSSBAUM i SEN, 2002: 101 a 133).

La igualtat individual d'oportunitats, com a objectiu al qual ha d'orientar-se tot sistema educatiu democràtic, respon al plantejament de permetre a cada persona el seu propi desenvolupament personal, amb independència del principi del mèrit i de les utilitats vinculades a les titulacions educatives. Per aconseguir-lo és fonamental, que des del sistema educatiu, es capaci a tots els membres d'una societat per a prendre decisions i que puguin existir mecanismes per rectificar aquestes en la mesura que no els produeixin benestar (DUBET, 2005: 83 i 84).

En una societat democràtica el sistema educatiu no pot ser un procés reproductor de les diferències socials. En aquest sentit, PECES-BARBA (2006: 151) estableix una diferenciació entre desigualtat i discriminació, que encara que sigui formalment discutible, materialment la considero plena de sentit. Així la desigualtat seria un fet i la discriminació el resultat d'una realitat normativa. Darrera de qualsevol realitat normativa, s'ha de ser molt curós amb el perill de perpetuar i augmentar les diferències.

#### 5.-Necessitat d'un consens o d'un compromís social entorn al sistema educatiu

En la configuració dels educands o alumnes com a nucli del sistema educatiu, dins del marc d'unes societats democràtiques, tots hi estem d'acord. CANEVARO

(1985) utilitza el símil dels nens que es perden al bosc per tal d'accentuar la importància de la tasca docent. Així l'escola és com el bosc en el qual alguns saben trobar el propi camí, saben llegir-lo i saben orientar-se. D'altres passen la jornada al bosc i també aprenen moltes coses, però al final del dia també han conegut la por de no saber-se orientar, de no saber tornar a casa. Els alumnes que saben tornar a casa, són capaços de caminar pel bosc i anar més enllà del bosc. Els alumnes que s'han perdut no saben tornar a casa, ni tampoc saben tirar endavant. La finalitat del sistema educatiu es trobaria en la transmissió de les habilitats suficients als alumnes per saber-se orientar i desenvolupar en la seva vida.

En un tema com aquest sembla molt clar la necessitat d'un consens social i polític per tal de configurar, desenvolupar i modificar quan sigui necessari el sistema educatiu. En aquest sentit, el consens esdevé el punt de partida d'una societat cohesionada (PECES-BARBA, 2006: 9). La realitat social i política actual, tant a Catalunya com a l'estat espanyol, és una altra. Com s'ha descrit anteriorment<sup>233</sup> la situació legislativa actual és complexa a nivell estatal, amb un projecte de llei -La LOE- en tràmit parlamentari refusat pel principal partit de l'oposició i una llei -La LOCE- actualment en vigor, l'aplicació de la qual ha estat posposada. Si afegim l'actual crispació política continuada des de les eleccions generals de març de 2004, accentuada amb motiu del debat sobre la reforma estatutària a Catalunya i l'oportunitat d'una reforma constitucional o per qualsevol altra qüestió de transcendència política, les possibilitats d'un consens o compromís social en un tema tan important, tristament s'ha de concloure que són molt difícils.

Dins d'aquest panorama és fàcil preveure com el canvi de majories parlamentàries ens pot portar a un continu procés de reforma i de confusió. Els dos temes on més difícil sembla aquest consens o compromís són en la doble titularitat pública i privada dels centres docents i en l'ensenyament de la religió en aquests. La solució a aquesta dificultat d'enteniment s'hauria de centrar en el major benefici per als alumnes. El debat educatiu s'hauria d'orientar cap aquest punt, tenint molt present que en una societat democràtica és necessari un gran esforç per integrar totes les tendències socials en la configuració del sistema educatiu. En aquest sentit, el recent passat de la guerra civil i la dictadura franquista pesen molt en aquest debat i l'acaben desvirtuant.

---

<sup>233</sup> Part IV, apartat 6 d'aquesta recerca.

La configuració del sistema educatiu com a servei públic no exclou la gestió privada d'aquest servei mitjançant el mecanisme dels concerts. No obstant la dualitat entre centres públics i centres privats s'ha transformat en un trio format entre els centres públics i els centres privats concertats i els no concertats. Aquests últims, tot i complir amb els requisits de l'ensenyament obligatori, no responen plenament a la idea de servei públic al no estar oberts a tota la població, degut a que la matriculació en ells comporta satisfer fortes matrícules, circumstància no accessible per a la major part de la població.

La gestió pública o privada –mitjançant els concerts- del servei públic a l'educació no pot convertir-se en un impediment o excusa per a la prestació en condicions d'igualtat per a tota la població d'aquest servei. En aquest sentit, la situació actual de la xarxa escolar no pot prescindir dels centres privats per tal de prestar un servei que arribi a tota la població. El veritable problema es troba en la gestió d'aquest servei.

Tant els centres privats com els públics han de respondre a uns mateixos criteris de gestió i de participació democràtica per part dels seus usuaris –alumnes, docents, demés personal, famílies i institucions municipals- i aquest és el problema real. Darrera de la gestió de molts centres privats hi ha una pretensió de major qualitat o excel·lència que trenca una mica amb la idea d'una educació de qualitat per a tothom. El tema de la lliure elecció de centre va molt lligat al prestigi que a nivell social tenen uns centres determinats en relació a uns altres. En aquest sentit poden donar-se situacions de marginació o devaluació de l'alumnat d'un centre en relació amb l'alumnat d'un altre centre. És una realitat social el fet de que moltes tradicions familiars donen un major prestigi a l'escola privada (TORRES, 2001: 235), circumstància que està molt relacionada amb la prestació d'un conjunt de serveis complementaris que al comportar una contrapartida econòmica per part de les famílies acaben trencant amb les possibilitats d'igualtat d'accés.

La situació ideal consistiria en el reflex social d'una comunitat –barri, municipi o ciutat- dins els centres escolars d'aquella, d'aquesta manera la convivència aconseguida dins els centres escolars seria més extrapolable a la mateixa comunitat en si, circumstància que conduiria a la seva cohesió i creixement democràtic, a part de permetre unes possibilitats de desenvolupament personal més ple a cada persona<sup>234</sup>.

---

<sup>234</sup> Un exemple en aquest sentit seria la fusió escolar produïda a partir del curs 1997/1998 a totes les escoles d'educació infantil i primària de la ciutat de Vic, amb l'objectiu de posar totes les institucions

En relació a l'ensenyament de la religió, en el debat mediàtic actual, sembla que aquest qüestió sigui l'aspecte fonamental que determini tot el sistema educatiu. Darrera d'aquesta qüestió es troba la història d'un passat recent i les relacions entre església i estat. En aquest sentit, el deure de cooperació de l'estat espanyol amb l'església catòlica i les demés confessions religioses arrelades en el si de la societat espanyola mai ha de superar el límit constitucional que comporta el principi institucional de la seva neutralitat (CÁMARA, 2005: 139).

Dins les diferents possibilitats o models de donar resposta al manament establert en l'article 27,3 de la Constitució espanyola de 1978 en relació a la formació religiosa i moral dels alumnes, estic plenament d'acord amb els plantejaments de CORZO (2005: 161 i ss.) que en relació al coneixement i estudi del fet religiós –no de la catequesis- parla de l'oportunitat d'un aprenentatge comú, enlloc d'alternatives creients o no creients, en relació a les persones, les seves societats i la representació de les seves realitats. El contingut d'aquest ensenyament estaria relacionat amb el fenomen religiós, com a realitat que afecta a moltes persones que conviuen en unes mateixes societats i en un mateix planeta, coincideixi o no amb les nostres opcions personals. Darrera d'aquest plantejament hi ha un obstacle greu, l'estudi del fenomen religiós no es troba present d'una manera íntegra en la universitat espanyola; la religió catòlica es pot estudiar a les universitats de l'església –que no tenen perquè ser independents-, les demés no es troben a la nostra universitat.

La importància d'aquest consens social en relació al desenvolupament de la dignitat de la persona adquireix una nova dimensió dins del procés de construcció europea que estem vivint. En aquest sentit podem considerar com als tres pilars del procés de construcció europea: la unió social, la unió econòmica i la unió política (OLESTI, 1998: 40). Els dos últims ja estan en marxa<sup>235</sup>; en relació al primer, que no

---

escolars de la ciutat, amb independència de la seva titularitat i dependència orgànica, al servei de l'escolarització de tots els infants del municipi i concretament de la integració social dels immigrants magribins que s'han instal·lat de manera continuada a la ciutat. Aquest procés de fusió, iniciat a instàncies de l'Ajuntament, ha permès la gestió del mapa escolar i dels processos de matriculació per tal d'evitar la guetització i concentració d'alumnes immigrants en unes escoles concretes. L'avaluació dels resultats d'aquest procés, en la doble dimensió d'integració educativa i d'integració social, es veurà en els propers anys (CARBONELL, SIMÓ i TORT, 2002).

<sup>235</sup> La unió econòmica es va aconseguir amb l'adopció de l'euro com a moneda única a partir de l'1 de gener de 2002 i la unió política s'està consolidant amb l'actual procés de ratificació de la constitució europea.



deixa de ser el més important, l'educació hi té molt a veure. En aquest sentit, en les conclusions de la presidència del Consell europeu celebrat a Lisboa els dies 23 i 24 de març de 2000<sup>236</sup> és va insistir, entre d'altres aspectes, en els tres següents: a) la necessitat d'aconseguir una societat de la informació per a tots; b) la creació de una zona europea d'investigació i innovació i c) l'educació i la formació per la vida i el treball en la societat del coneixement.

Seria una oportunitat perduda en la configuració del nostre model social que el consens necessari per articular el sistema educatiu ens acabés venint imposat des de les instàncies de la Unió Europea. Tant en una societat democràtica com dins del sistema educatiu, tots ens hi hem de sentir còmodes i això ho hem de tenir molt present en la configuració d'aquest últim.

#### 6.- La democràcia, qüestió pendent del sistema educatiu

Un sistema educatiu és el reflex de la manera de construir-se i organitzar-se una societat i un país. En un sistema educatiu que pretengui ser democràtic, el respecte a la dignitat de la persona i a la seva diversitat han d'estar presents en tota la normativa que el configuri. ZAMBRANO (1996: 169) defineix la democràcia com “la societat en la qual no sols és permès, sinó exigit el ser persona”.

Com a punt de partida, podem considerar a la tolerància com la virtut indiscutible de la democràcia. En aquest sentit, “el respecte als demés, la igualtat de totes les creences i opinions, la convicció de que ningú té la veritat, ni la raó absolutes, són el fonament d'aquesta obertura i generositat que suposa el ser tolerant. Sense la virtut de la tolerància, la democràcia és un engany, doncs la intolerància condueix directament al totalitarisme” (CAMPS, 2003: 73). Però més enllà de la tolerància, hi trobem la convivència (CAMPS, 1996: 128 i ss.). La tolerància comporta una actitud de respecte dels valors i de les cultures diferents a la nostra, però un respecte que amaga una certa desconfiança, que realment no vol barrejar-se i relacionar-se; en el fons pretén adoptar l'actitud més còmoda de seguir la vida sense els diferents. La convivència, en canvi, és una altra cosa, comporta donació i recepció; valora el que és propi, però també vol conèixer i integrar el que és diferent.

---

<sup>236</sup> Text extret de [http://www.europarl.eu.int/summits/lis1\\_es.htm](http://www.europarl.eu.int/summits/lis1_es.htm)

Dins les institucions del sistema educatiu quan parlem de democràcia ens podem referir a l'educació en els drets humans i a l'educació per a la llibertat; però també ens podem referir a uns canvis en les estructures i institucions del sistema educatiu per fer-les més participatives per a tots els implicats en ell, ja siguin els alumnes, els docents, les famílies o la societat com a conjunt. Aquests canvis han de permetre i possibilitar una veritable convivència, tant dins del sistema educatiu com en la vida en societat.

Una educació que pretengui el respecte a la persona humana ha de ser una educació que transmeti els drets humans no solament com uns continguts que són necessaris adquirir a un nivell teòric; sinó també com unes realitats que des de l'escola s'han d'interioritzar i exterioritzar com a actituds i procediments de tots, tant dels alumnes com del personal -docent o no-. Sols així podrem parlar de l'escola com a motor de canvi social.

Viure els drets humans des de l'escola, des de les nostres aules i el nostre centre en concret, implica una coherència i una transparència en la vida escolar; també comporta un tractament transversal de tots els temes. Es tracta d'implicar-nos i responsabilitzar-nos tots, de manera conjunta -alumnes, docents, famílies, societat i autoritats-, en el funcionament del centre.

L'educació en els drets humans comporta assumir els següents principis didàctics (JARES, 1999): a) viure els drets humans en el dia a dia del centre i de l'aula; b) connexió de la vida real del centre amb l'entorn; c) importància de l'organització de l'escola; d) educar des de i per a l'acció; e) participació de l'alumnat en els processos d'ensenyament-aprenentatge; f) presentar una visió de la realitat canviant i susceptible de transformació, g) preferència pels enfocaments globalitzadors i interdisciplinaris; h) coherència entre les finalitats i els mitjans a utilitzar i i) combinació d'enfocaments cognitius i afectius.

En definitiva, l'organització democràtica del centre és el context en el que han de germinar i sedimentar l'autèntic significat i contingut dels drets humans. Les experiències viscudes són molt importants, tant per interioritzar vivències i comprendre idees i plantejaments, com per a reflexionar conductes futures i poder analitzar i criticar les diferents realitats existents.

L'educació per a la democràcia s'ha de viure des de l'escola. En aquest sentit hi juguen un paper molt important la participació en els processos de presa de decisions,

els processos d'ensenyament-aprenentatge cooperatius i el treball d'eixos transversals o projectes específics.

La participació en els processos de presa de decisions fomenta el debat, l'opinió i l'argumentació; els alumnes parlen i diuen coses, un pas més ja és saber argumentar aquestes idees, d'allí se'n pot despendre el diferent valor que tenen i per tant formular-ne un judici que ens permet actuar en coherència. L'assemblea d'una classe és un referent de cohesió democràtica, en elles hi estan presents la crítica, la felicitació i la proposta. Hem de tenir present que aquestes assemblees són una de les primeres i més intenses experiències democràtiques que “inicien a l'alumnat en el diàleg i en l'ús de la paraula, en la participació respectuosa i igualitària; en l'argumentació d'idees i posicions; en la reflexió sobre els comportaments personals i grupals; en l'anàlisi de qualsevol esdeveniment, activitat o projecte” (CARBONELL, 2002: 98).

Els processos d'ensenyament-aprenentatge cooperatius també possibiliten un enfortiment de la llibertat personal en el sentit que ens fan participar amb altres persones per tal d'aconseguir uns objectius comuns. No hem d'oblidar que la nostra llibertat adquireix un sentit ple quan transcendeix del nostre interior per a relacionar-se amb els altres i amb el medi. En aquest aspecte, “l'aprenentatge cooperatiu es sosté en dos pressupòsits fonamentals. En primer lloc, en el fet que l'aprenentatge requereix la participació directa i activa dels estudiants (...); l'altre pressupòsit fonamental és que la cooperació i l'ajuda mútua, si es donen de forma correcta, possibiliten l'assoliment de cotes més altes en l'aprenentatge, ens permeten aprendre més coses i aprendre-les millor” (PUJOLÀS, 2003: 70).

El treball d'eixos transversals o projectes específics permet a l'alumnat el treball en estratègies i processos que li permetin donar solucions a problemes o realitats concretes que els afecten com a ciutadans (MAYORDOMO, 2001: 210), ja sigui plantejant-se o qüestionant-se conductes o ja sigui mostrant propostes o línies d'actuació determinades. D'aquesta manera no sols s'estan treballant uns coneixements conceptuals, importants sense cap dubte –pensem en aspectes relacionats amb l'educació per al medi ambient, la salut o la convivència-, sinó també uns coneixements actitudinals i procedimentals necessaris per prendre decisions i conjugar interessos contraposats en la pràctica d'uns processos democràtics.

En aquesta línia de procés de convivència democràtica dins l'escola s'emmarca l'educació inclusiva, que pretén anar més enllà de les aules. En el seu rerefons hi trobem un estil de vida i una força transformadora de la societat. Des de la

convivència en l'escola, es vol aconseguir una vida social més justa i solidària. Es pretén, des de la idea del gaudir aprenent, passar a la idea del gaudir vivint i fer possible la nostra voluntat d'aprenentatge al llarg de tota la vida, Per tal de possibilitar-nos una igualtat d'oportunitats efectiva al llarg de tota la nostra vida, l'escola ha d'estar oberta a tothom.

L'escola inclusiva és un ideal de vida (PUJOLÀS, 2003: 30). En el substrat de la inclusivitat hi trobem persones dialogants que comparteixen la pedagogia de la relació i configuren l'escola com una comunitat d'aprenentatge. És la suma de tots els sabers el que ens fa persones, i per tant a l'escola tothom hi ha de tenir cabuda. L'escola inclusiva no pretén l'assimilació de tots els membres d'una societat; el que pretén és una igualtat oportunitats d'aprendre i de créixer per tal d'enriquir-nos al màxim. Dins d'aquesta vocació d'obertura, es valora la diversitat i s'extreuen les seves màximes possibilitats per aprendre tots junts.

L'important és la concepció de l'èxit en el conjunt dels alumnes, en el progrés conjunt d'una aula o d'una societat, mai en el fet de buscar i atendre sols als alumnes brillants o a les persones considerades millors (PORTER, 2001). L'ordre democràtic ha de ser creat entre tots i amb la participació de tots; aquest ordre està en moviment i no es fa present si no entrem tots en ell (ZAMBRANO, 1996: 206).

## 7.- La igualtat d'oportunitats, qüestió pendent de la democràcia

SEN (2000: 25 i ss.) proposa mesurar el desenvolupament d'una societat segons el procés d'expansió de les seves llibertats. Des d'un plantejament d'una societat democràtica aquest criteri és plenament vàlid. En aquest sentit, si admetem que la llibertat no pot subsistir sense la igualtat (ROUSSEAU, 1993: 91), conclourem que aquesta igualtat d'oportunitats que avui no tenim es converteix en una qüestió pendent de la democràcia.

En aquest sentit podem parlar d'uns irrenunciabls utòpics en educació. Les institucions escolars gaudeixen de possibilitats i autonomia suficients per a què altres visions, idees, conceptes i pràctiques alternatives puguin enfrontar-se a les dominants i oficials (TORRES, 2001: 232). Ésser utòpics en educació significa no renunciar a realitzar-nos com a persones, tant a nivell individual com a nivell social. Ésser utòpic, en la realitat de les nostres societats i del nostre món actual, significa ésser conscient que el futur de la humanitat no està predeterminat –encara que sí condicionat- per

l'estructura política, econòmica, social i cultural actualment dominant. Aquesta utopia significa trencar amb el mite del pensament únic<sup>237</sup>. Tot és modificable, en la mesura que interioritzem que un altre desenvolupament precisament més humà és possible. Tenint com a punt de partida la dignitat de la persona, no podem renunciar a la nostra autonomia moral (PECES-BARBA, 2006: 150).

Un marc d'igualtat d'oportunitats per a possibilitar una convivència democràtica ha d'esdevenir un irrenunciable utòpic en educació que ha d'impregnar tot el sistema educatiu.

#### 8.- Les perversions de la democràcia perverteixen el sistema educatiu

L'actual realitat del nostre món és molt complexa. En pocs anys ens hem trobat amb una nova manera de concebre la realitat i la nostra vida de cada dia. La informació a l'instant amb una qualitat d'imatge i so molt elevats i internet han transformat i transformen cada vegada més tant la nostra societat com la nostra vida diària. Això no afecta a tothom d'igual manera; així en els països del nostre nord ric augmenta la qualitat de vida i ens enriqueix a tots els nivells, no sols econòmic, sinó també vital, intel·lectual, cultural i tecnològic; en canvi els països del sud pobre es troben cada cop més lluny de nosaltres.

FERNÁNDEZ ENGUITA (2002, 329), en aquest sentit parla de tres revolucions industrials. La primera es va produir en el segle XVIII a Europa i va revolucionar els mitjans de producció. La segona es va produir a començaments del segle XX a Estats Units i la URSS i va revolucionar els mitjans d'organització. Aquesta tercera que s'està produint des de finals del segle passat té un component territorial global dispers i revoluciona els mitjans del coneixement.

El perill d'aquesta tercera revolució es troba en l'ús de les possibilitats que ens planteja. D'una banda permet superar moltes barreres de l'accés al coneixement mitjançant sistemes virtuals; des de la xarxa no hi ha distàncies. Però d'altra banda, en aquest procés de globalització, s'està imposant la vessant més econòmica que debilita les institucions democràtiques i que genera més distàncies i desigualtats.

---

<sup>237</sup> El mite del pensament únic -idea apuntada per F. Fukuyama l'any 1989 coincidint amb la caiguda del mur de Berlín- ens vol transmetre la idea de que no es possible cap model polític, econòmic o social alternatiu a l'actualment imperant en les nostres societats.

En aquesta situació d'innovació constant, que comporta un cert desconcert lògic i normal, el perill es centra en el control de la informació i del sistema educatiu amb usos partidistes. Atemorir a la població difonent certes notícies vinculades a certs col·lectius o fets, culpar al sistema educatiu de tots els mals de la societat i reclamar els valors del passat amaguen la intenció de controlar el sistema educatiu i representen un perill per a un sistema educatiu fonamentat en la democràcia (TORRES: 2001, 31 i ss).

#### 9.- El futur de la humanitat passa pel sistema educatiu

Els processos de canvi ja són una constant en les nostres societats actuals i això es transmet en el nostre dia a dia. Molts canvis ens costen de digerir, i encara no hem assimilat unes dinàmiques de canvi que ja entrem en unes altres.

Un dels reptes més importants amb el que es troba el sistema educatiu, per tal de fer efectiu un marc social d'igualtat d'oportunitats, és la formació de persones preparades per als canvis. En aquesta preparació de l'alumnat per als continus canvis que actualment exigeix, i a la vegada provoca, la nostra manera de viure en societat, no podem desatendre dos pilars essencials formats per la dignitat de la persona humana i pel caràcter democràtic de la vida en societat. Aquestes dues premisses han de permetre orientar-nos davant d'aquests continus canvis i saber adoptar un criteri que ens permeti actuar amb autonomia i llibertat davant d'ells.

La dignitat de la persona es concreta en el seu desenvolupament. El respecte a aquesta dignitat no sols ha d'impregnar la nostra vida en societat, sinó que ha d'estar present en totes les institucions del sistema escolar. Per a MORÍN (1999: 25) un veritable desenvolupament humà ha de combinar les autonomies individuals, amb les participacions comunitàries i amb el sentit de pertinença a l'espècie humana.

Tot desenvolupament humà exigeix un sistema democràtic. La democràcia no sols és un sistema polític, sinó que també és un sistema educatiu. Una veritable societat democràtica és el fruit d'una escola democràtica que no fiqui barreres en l'accés al coneixement i a la societat de la informació; i que no discrimini ni consideri a cap persona amb poques habilitats o aptituds per participar en els processos d'ensenyament-aprenentatge.

Tenint presents aquestes dues premisses –dignitat de la persona i democràcia– ens pot resultar més fàcil afrontar situacions de canvi. Moltes d'aquestes situacions de canvi són inevitables i fins a cert punt és lògic que ens despertin un cert temor inicial.

Des del sistema educatiu, se'ns ha de preparar per a superar aquests temors i saber reaccionar davant dels canvis.

Un correcta acció davant dels canvis, ens ha de permetre lluitar per unes societats més justes, solidaries i sostenibles; en definitiva, per consolidar unes societats més democràtiques. La millora sempre és possible tant a nivell individual com dins de l'escola o de la societat. Si no fos així, implicaria que "hauríem arribat al final de la història de la creació humana i a la més alta plenitud possible" (GIMENO SACRISTÁN, 2003: 247). Com això, evidentment, no és així; des del sistema escolar, s'ha de formar a l'alumnat per a ser orientadors, i també, generadors de canvis.

Podem parlar de vuit "llicons bàsiques" per a dissenyar el nou paradigma del canvi (FULLAN, 2002: 35 i ss.): a) l'important no es pot imposar per manament; b) el canvi és un viatge, no és un projecte establert; c) hem de saber créixer amb els problemes; d) la visió i la planificació estratègica són posteriors a la identificació dels problemes; e) l'individualisme i la col·lectivitat han de tenir un poder equitatiu; f) ni la centralització ni la descentralització funcionen per si soles; g) les connexions amb l'entorn més ampli són essencials per al canvi i h) totes les persones som agents de canvi.

Reflexionant sobre aquest nou paradigma, ens adonem que és essencial la voluntat d'estar disposat per al canvi, el tenir un esperit crític davant la realitat i una actitud positiva davant les noves possibilitats de canvi que es plantegen, d'acord amb el nostre compromís social. En aquest sentit, més important que arribar a concloure uns processos, és establir uns procediments o uns mecanismes per al canvi; és institucionalitzar el canvi a l'escola en el sentit de portar a la pràctica aquest compromís social nostre. L'escola, evidentment, no és l'únic agent educatiu, però davant la relaxació de moltes famílies en aquestes tasques i l'actual oferta social d'oci i comunicació, s'està convertint en molts casos en l'únic agent educatiu que vetlla per la persona de l'educand. Això ens obliga a estar atents a les noves realitats i buscar la manera de donar-les-hi resposta.

El compromís del sistema educatiu per a preparar-nos per als canvis es troba en les finalitats de l'educació. L'educació ens ha de preparar per les necessitats de la vida i aquestes no les coneixem, canviaran amb els anys. El sistema educatiu ens ha de preparar per a viure a llarg termini. Aquesta preparació a llarg termini és incompatible amb els mecanismes de mercat que volen dominar-ho tot i que busquen el benefici a

curt termini (TORRES, 2001: 39 i ss). KANT<sup>238</sup> ja afirmava que no s'ha d'educar als infants pensant en el present, sinó en una situació millor, possible en el futur; no hi ha millor manera de materialitzar un ideal que l'educació per aconseguir-lo, ajudant-lo a convertir en realitat.

Darrera d'un esperit crític hi trobem el compromís constant de lluita per transformar la realitat social. El sistema educatiu ens ha de proporcionar les competències o habilitats necessàries per viure i adquirir aquest compromís. En aquest sentit, MORIN (1999: 1 i 2) apunta que es necessari desenvolupar l'aptitud natural de la intel·ligència humana per a ubicar totes les seves informacions en un context i en un conjunt amb la finalitat de superar els sabers fragmentats segons les disciplines que, moltes vegades, impedeixen establir vincle entre les parts i la totalitat, d'aquesta manera es pot promoure un coneixement capaç d'abordar problemes globals i fonamentals per inscriure allí els coneixements parcials i locals del nostre dia a dia.

La millora constant és el camí per arribar a la felicitat. Podem considerar la felicitat de les persones com a fi últim de l'educació. La felicitat a nivell individual repercuteix en la felicitat a nivell col·lectiu i aquesta última reflecteix la primera. En relació a aquesta felicitat, no hem d'oblidar que l'escola "esdevé la institució central a través de la qual els joves poden trobar motius per a continuar educant-se a ells mateixos" (POSTMAN, 2000).

---

<sup>238</sup> En els seus *Tractats de Pedagogia*, citats per CORTINA (2003: 251).



## BIBLIOGRAFIA



- AA.VV. (2003): “Infància, violència i televisió”. Dins *Quaderns CAC* . Núm. 17, pàgines 10-14.
- AA.VV. (1990): “Todo sobre la LOGSE”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 184, pàgines 7 a 39.
- AGUILAR, L.A. (1991): “El informe Warnock”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 197, pàgines 62 a 64.
- ÁLVAREZ CONDE, E. (1999): *Curso de Derecho constitucional. Volumen I*. Madrid: Tecnos.
- ARBÓS, X. (2003): “Els antecedents històrics de l'autonomia de Catalunya”. Dins Barceló, M. i Vintró, J. (coord.): *Dret Públic de Catalunya*. Barcelona: Cedecs Editorial, pàgines 35 a 72.
- ARISTÒTIL (1998): *Política*. Madrid: Alianza Editorial.
- AURELL, J (2004a): “El estado liberal español (1834-1874)”. Dins Paredes, J. (coord.): *Historia contemporánea de España, siglo XIX*. Barcelona: Ariel, pàgines 141 a 158.
- AURELL, J (2004b): “La regencia de Maria Cristina (1885-1902)”. Dins Paredes, J. (coord.): *Historia contemporánea de España, siglo XIX*. Barcelona: Ariel, pàgines 407 a 428.
- BENET, J. (1988): “Precedents històrics de l'Estatut”. Dins AA.VV.: *Comentarios sobre l'Estatut d'Autonomia de Catalunya*. Barcelona: Institut d'Estudis Autònoms, pàgines 41 a 65.
- BESALÚ, X. (2002): *Diversidad cultural y educación*. Madrid: Síntesis.
- BOBBIO, N. (1991): *El tiempo de los derechos*. Madrid: Sistema.
- BOBBIO, N. (1993): *Igualdad y libertad*. Barcelona: Paidós i ICE Universitat Autònoma de Barcelona .
- BOBBIO, N. (1996): *Teoria General del Derecho*. Madrid: Debate.
- BONAL, X., ESSOMBA, M.A. i FERRER, F. (coord.) (2004): *Política educativa i igualtat d'oportunitats*. Barcelona: Editorial Mediterrània.
- CÁMARA, G. (2005): “La educación en el Estado laico: el marco constitucional español en perspectiva histórica y comparada”. Dins Blas Zabaleta, P. (coord.): *Laicidad, educación y democracia*. Madrid: Biblioteca Nueva, pàgines 117 a 142.
- CAMPS, V.(1996): *El malestar de la vida pública*. Barcelona: Grijalbo.
- CAMPS, V. (2003): *Virtudes públicas*. Madrid: Espasa Calpe.

- CANOSA, R. (2003). “Sinopsis artículo 27 de la Constitución española”. A <http://www.congreso.es/constitución/índice/sinopsis>.
- CANEVARO, A. (1985): *Els infants que es perden al bosc*. Vic: Eumo.
- CAPITÁN, A. (1994): *Historia de la educación en España. Volumen II: pedagogía contemporánea*. Madrid: Dykinson.
- CAPITÁN, A. (2002): *Republicanism y educación en España (1873-1951)*. Madrid: Dykinson.
- CARBONELL, J. (2002): *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid: Morata.
- CARBONELL, J. (1993): *L'Escola Normal de la Generalitat (1931-1939)*. Barcelona: Edicions 62.
- CARBONELL, J., SIMÓ, N. i TORT, A. (2002): *Magribins a les aules. El model de Vic a debat*. Vic: Eumo.
- CARDONA, M. C. (2002): *Introducción a los métodos de investigación en educación*. Madrid: EOS.
- CAVA, M.J. (2004): “La economía en España: de la Restauración a la Guerra Civil”. Dins Paredes, J. (coord.): *Historia contemporánea de España, siglo XX*. Barcelona: Ariel, pàgines 615 a 640.
- CIFUENTES, L.M. (2005): “Laicidad e interculturalidad. Perspectivas de futuro”. Dins Blas Zabaleta, P. (coord.): *Laicidad, educación y democracia*. Madrid: Biblioteca Nueva, pàgines 69 a 103.
- COCHRAN-SMITH, M i LYTLE, S. (2002): *Dentro y fuera. Educadores que investigan*. Madrid: Akal.
- CONSEJO EUROPEO DE LISBOA (2000): *Conclusiones de la presidencia*. Estrasburg i Brussel·les : Parlamento europeo, <http://www.europarl.eu>
- CORTINA, A. (2003): *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza editorial.
- CORTINA, A. (1994): *La ética de la sociedad civil*. Madrid: Anaya.
- CORZO, J.L. (2005): “Catequesis o estudio del hecho religioso. Otra perspectiva creyente”. Dins Blas Zabaleta, P. (coord.): *Laicidad, educación y democracia*. Madrid: Biblioteca Nueva, pàgines 161 a 172.
- DE GUZMÁN, M. (1986): *Vida y muerte de las Escuelas Normales. Historia de la formación del magisterio básico*. Barcelona: PPU.
- DE MELLO, A. (1993): *Uns moments per a l'absurd*. Barcelona: Claret.

- DELGADO CRIADO, B. (Coord.) (1994): *Historia de la educación en España y América. Volumen 3: La educación en la España contemporánea (1789-1975)*. Madrid: Fundación Santa María i Ediciones SM.
- DELORS, J. (1996): *Educació: Hi ha un tresor amagat a dins*. Barcelona: Centre UNESCO de Catalunya.
- DEWEY, J. (2002) *Democracia y educación*. Madrid: Morata.
- DUBET, F. (2005): *La escuela de las oportunidades. ¿Qué es una escuela justa?*. Barcelona: Gedisa.
- EIROA, M. (2004): “La economía española del siglo XIX”. Dins Paredes, J. (coord.): *Historia contemporánea de España, siglo XIX*. Barcelona: Ariel, pàgines 349 a 366.
- ESCOFET, A. i ALT. (1998): “Diferencias sociales y desigualdades educativas”. Barcelona: ICE Universitat de Barcelona i editorial Horsori.
- ESSOMBA, M.A (2005): *L’atenció a la diversitat a Catalunya*. Vic: Eumo.
- ESTEVE, J.M, (2003): *La tercera revolución educativa*. Barcelona: Paidós.
- FERNÁNDEZ DE CASTRO, I. i ROGERO, J. (2001): *Escuela pública. Democracia y poder*. Madrid: Miño y Dávila editores.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (Coord.) (2002): *¿Es pública la escuela pública?*. Barcelona: Cisspraxis.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1999): “Las condiciones de la igualdad de oportunidades”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 282, pàgines 19 a 24.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (2004): “Las desigualdades ante la educación: una herida que no cierra”. Dins Gimeno, J. i Carbonell, J.: *El sistema educativo: una mirada crítica*. Barcelona: Praxis i Cuadernos de Pedagogía, pàgines 89 a 108.
- FERNÁNDEZ-MIRANDA, A. i SÁNCHEZ NAVARRO, A. (1996): “Artículo 27. Enseñanza”. Dins Alzaga, O.: *Comentarios a la Constitución española de 1978. Tomo III*. Madrid: Edersa, pàgines 157 a 272.
- FERNÁNDEZ SORIA, J.M. (1999): *Manual de política y legislación educativas*. Madrid. Síntesis.
- FERREIRO, J.J. (1993): *Curso de derecho financiero español*. Madrid: Marcial Pons.
- FREIRE, P. (2002): *Pedagogía del oprimido*. Mèxic D.F.: Siglo veintiuno editores.
- FORD, A. DAVERN, L. i SCHNORR, R. (1999): “Educació inclusiva. Donar sentit al currículum”. Dins *Suports*. Vol 3, núm. 2, pàgines 172 a 188.

- GALBRAITH, J.K. (1990): *Historia de la economía*. Barcelona: Ariel.
- GARCÍA ARETIO, L. (2005): “La educación a distancia: respuesta a demandas educativas actuales”. Dins López-Barajas, E. i Sarrate, M.L. (coords): *La educación de personas adultas: reto de nuestro tiempo*. Madrid: Dykinson, pàgines 167 a 212.
- GARCÍA GARRIDO, J.L. (2001). “Perspectivas de la educación en Europa en el siglo XXI”. Dins Lázaro, L.M. (ed.): *Problemas y desafíos para la educación en el siglo XXI en Europa y América Latina*. València: Universitat de València, pàgines 29 a 46.
- GARCÍA MORILLO, J. (1991): “La cláusula general de igualdad”. Dins López Guerra, L. i ALT: *Derecho constitucional. Volumen II*. València: Tirant lo blanch, pàgines 141 a 160.
- GARCÍA MORIYÓN, F. (1998): *Derechos humanos y educación. Textos fundamentales. Textos complementarios*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- GARTNER, A., GREER, C. i RIESSMAN, F. (Comps.) (1999): *Nuevo ataque contra la igualdad de oportunidades, Coeficiente intelectual y estratificación social*. Madrid: Morata.
- GARRORENA, A. (1991): *El estado español como estado social y democrático de derecho*. Madrid: Tecnos.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (2003): *El alumno como invención*. Madrid: Morata.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (2005): “La muerte de las reformas y el regreso de la política”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 348, pàgines 97 a 99.
- GINÉ, C. (1997): “L’avaluació de les necessitats educatives especials dels alumnes: la necessitat de col·laboració dels mestres i psicopedagocs”. Dins *Suports*. Vol 1, núm. 1, pàgines 1-9.
- GONZÁLEZ PÉREZ, J. (1986): *La dignidad de la persona humana*. Madrid: Civitas.
- GONZÁLEZ TEMPRANO, A. (2003): “El estado del bienestar en los años noventa”. Dins González Temprano, A. (director): *La consolidación del estado del bienestar en España*. Madrid: Consejo Económico i Social, pàgines 17 a 65.
- GÓMEZ LLORENTE, L. (2001): *Educación pública*. Madrid: Morata.
- GÓMEZ LLORENTE, L. (2005): “El laicismo y la escuela”. Dins Blas Zabaleta, P. (coord.): *Laicidad, educación y democracia*. Madrid: Biblioteca Nueva, pàgines 37 a 67.

- GOODSON, I.F. (2002): “La personalidad de las reformas”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 319, pàgines 34 a 37.
- HABERMAS, J. (1999) *La inclusión del otro*. Barcelona: Paidós.
- HERNÁNDEZ, F. (2002): “La importancia de ser reconocido como sujeto”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 319, pàgines 28 a 32.
- KANT, I. (2003): *Crítica de la raó pràctica*. Barcelona: Edicions 62.
- JARES, X.R. (1999): “Educación y derechos humanos”. Madrid: Editorial Popular.
- JIMÉMEZ, J. (2005): “La reforma de las dos últimas reformas”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 348, pàgines 15 a 20.
- LA PARRA, E. (2004): “Alfonso XIII: los intentos de renovación del sistema (1902-1916)”. Dins Paredes, J. (coord.): *Historia contemporánea de España, siglo XX*. Barcelona: Ariel, pàgines 429 a 452.
- LÁZARO, L.M. (2001): “La educación superior en Europa: el desafío pendiente de la equidad”. Dins Lázaro, L.M. (ed.): *Problemas y desafíos para la educación en el siglo XXI en Europa y América Latina*. València: Universitat de València, pàgines 59 a 90.
- LÓPEZ GUERRA, L. (1991): “El derecho constitucional español. Origen y características de la Constitución”. Dins López Guerra, L. i ALT: *Derecho constitucional. Volumen II*. València: Tirant lo blanch, pàgines 19 a 35.
- LÓPEZ MELERO, M. (2004): *Construyendo una escuela sin exclusiones*. Màlaga: Aljibe.
- LÓPEZ NEGREDO, J. (2003): “ El gasto en educación”. Dins González Temprano, A. (director): *La consolidación del estado del bienestar en España*. Madrid: Consejo Económico i Social, pàgines 241 a 331.
- MARCHESI, A. (2005): *Controversias en la educación española*. Madrid: Alianza Editorial.
- MARTÍNEZ BONAFÉ, J. (2005): “Lo que nunca reforman las reformas”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 348, pàgines 97 a 99.
- MASSÓ, C. i GAY DE MONTELLÀ, R. (1933): *L'Estatut de Catalunya. Text oficial comentat amb referències legals i notes de la discussió parlamentària*. Barcelona: Llibreria Bosch.
- MAYOR ZARAGOZA, F. (1999): *Los nudos gordianos*. Barcelona: Galaxia Gutenberg i Círculo de lectores.

- MAYORDOMO, A. (2001): “Democracia y ciudadanía como retos político-pedagógicos”. Dins Lázaro, L.M. (ed.): *Problemas y desafíos para la educación en el siglo XXI en Europa y América Latina*. València: Universitat de València, pàgines 199 a 215.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1985a): *Historia de la educación en España. Volumen I: del Despotismo Ilustrado a las Cortes de Cádiz*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1985b): *Historia de la educación en España. Volumen II: de las Cortes de Cádiz a la revolución de 1868*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989): *Historia de la educación en España. Volumen III: de la Restauración a la II República*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1991): *Historia de la educación en España. Volumen IV: la educación durante la Segunda República y la Guerra Civil*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1990a): *Historia de la educación en España. Volumen V: Nacional-catolicismo y educación en la España de posguerra (I)*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1990b): *Historia de la educación en España. Volumen V: Nacional-catolicismo y educación en la España de posguerra (II)*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- MOLERO, A. (1991): “Estudio preliminar”. Dins Ministerio de Educación y Ciencia: *Historia de la educación en España. Volumen IV: la educación durante la Segunda República y la Guerra Civil*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgs 13 a 130.
- MONÉS, J. i ALT. (1972): *A l'avantguarda de l'educació. Experiències pedagògiques 1900-1938*. Barcelona: Departament d'activitats culturals de la ETSIIB i Permanent del Congrés de la Formació.
- MONÉS, J. (1990): “El exilio republicano de los maestros”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 178, pàgines 64 a 68.
- MONÉS, J. (1999): “La educación en España en el siglo XX”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 286, pàgines 12 a 33.



- MONTERO, J (2004): “El sexenio democrático”. Dins Paredes, J. (coord.): *Historia contemporánea de España, siglo XIX*. Barcelona: Ariel, pàgines 261 a 276.
- MORIN, E. (1999): *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: UNESCO, <http://comminit.com/la/teoriasdecambio/lacth/lasld-295.html>.
- MOUNIER, E. (2002): *El personalismo. Antología esencial*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- MURILLO TORRECILLA, J. (1999): “Prólogo”. Dins AA.VV.: *Las desigualdades de la educación en España, II*. Madrid: CIDE.
- NAVARRO, R. (1998): *La escuela y el maestro en la España Contemporánea (1810-1939)*. Barcelona: Textos Universitarios “Sant Jordi”.
- NEGRÍN, O. I VERGARA, J. (2003): *Teorías e instituciones contemporáneas de educación*. Madrid: Centro de estudios Ramón Areces.
- NUSSBAUM, M. C. i SEN, A. (compiladores) (2002): *La calidad de vida*. Mèxic.D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- OLESTI, A. (Coord.) (1998): *Lecciones de Derecho Comunitario Europeo*. Barcelona: Ariel Derecho.
- PECES-BARBA, G. (2006): *La España civil*. Barcelona: Galaxia Gutenberg i Círculo de lectores.
- PECES-BARBA, G. (2004): *Lecciones de Derechos Fundamentales*. Madrid: Dykinson.
- PÉREZ LUÑO, A.E. (2005): *Dimensiones de la igualdad*. Madrid: Dykinson, Cuadernos “Bartolomé de las Casas” núm. 34.
- PÉREZ SÁNCHEZ, C.N. (2000): “La escuela frente a las desigualdades sociales. Apuntes sociológicos sobre el pensamiento docente.” Dins *Revista Iberoamericana de Educación*, Núm. 23, <http://www.campus-oei.org>.
- PORTER, G.L. (2001). “Elements crítics per a escoles inclusives. Creant l’escola inclusiva: una perspectiva canadenca basada en quinze anys d’experiència”. Dins *Suports*. Vol 5, núm. 1, pàgines 6-14.
- POSTMAN, N. (2000). *Fi de l’educació. Una reedificació del valor de l’escola*. Vic: Eumo.
- PUELLES, M. (2002a): *Educación e Ideología en la España contemporánea*. Madrid: Tecnos.
- PUELLES, M. (2004): *Estado y educación en la España liberal (1809-1857)*. Barcelona: Ediciones Pomares.

- PUELLES, M. (1989): “Estudio preliminar”. Dins Ministerio de Educación y Ciencia: *Historia de la educación en España. Volumen III: de la Restauración a la II República*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 13 a 44.
- PUELLES, M. (2002b): “Evolución de la educación en España durante el franquismo”. Dins Tiana, A. i alt.: *Historia de la educación. Edad contemporánea*. Madrid: UNED, pàgines 329 a 349.
- PUELLES, M. (1985): “Introducción”. Dins Ministerio de Educación y Ciencia: *Historia de la educación en España. Volumen II: de las Cortes de Cádiz a la revolución de 1868*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 13 a 48.
- PUELLES, M. (2005): “Ocho leyes orgánicas de educación en veinticinco años”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 348, pàgines 12 a 14.
- PUJOLÀS, P. (2003): *Aprender juntos alumnos diferentes*. Vic: Eumo.
- RAWLS, J. (2002): *Teoría de la Justicia*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- RECOLONS, L. (2005): *De la integración de los inmigrantes a la integración de la sociedad*. <http://www.migrastudium.org>.
- ROUSSEAU, J.J. (1993): *Del Contracte Social*. Barcelona: Edicions 62.
- ROUSSEAU, J.J. (2005): *Discurso sobre el origen y los fundamentos de la desigualdad entre los hombres y otros escritos*. Madrid: Tecnos.
- ROZADA, J.M. (2003). “Las reformas y lo que está pasando. De cómo en la educación la democracia encontró su pareja: el mercado”. Dins Rozada, J.M. (Coord.): *Las reformas escolares de la democracia*. Oviedo: Federación Icaria, pàgines 17 a 79.
- RUBIO-CARRACEDO, J. (2003): “La universalización de los derechos humanos”. Dins Díez, A. i Atencia, J.M. (eds.): *Historia sencilla de la filosofía reciente*. Màlaga: Aljibe, pàgines 199 a 220.
- RUEDA, G. (2004): “Demografía y sociedad (1797-1877)”. Dins Paredes, J. (coord.): *Historia contemporánea de España, siglo XIX*. Barcelona: Ariel, pàgines 311 a 348.
- RUÍZ RODRIGO, C. (2004): *Protección a la infancia en España. Reforma social y educación*. Universitat de València: 2004.
- RYCHEN, D.S. i HERSH, L. (coords.) (2004): *Definir y seleccionar las competencias fundamentales para la vida*. Mèxic D.F.: Fondo de cultura económica.

- SAN SEGUNDO, M.J. (2001): *Economía de la educación*. Madrid: Síntesis Educación.
- SÁNCHEZ MARROYO, F. (2004): “Demografía y sociedad (1875-1939)”. Dins Paredes, J. (coord.): *Historia contemporánea de España, siglo XX*. Barcelona: Ariel, pàgines 592 a 614.
- SANDÍN, M.P. (2003): *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGrawhill.
- SARRAMONA, J. (2005): *Debate sobre la educación (dos posiciones enfrentadas)*. Barcelona: Paidós.
- SATRÚSTEGUI, M. (1991): “Los derechos de ámbito educativo”. Dins López Guerra, L. i ALT: *Derecho constitucional. Volumen II*. València: Tirant lo blanch, pàgines 299 a 322.
- SEN, A. (1997): *Bienestar, justicia y mercado*. Barcelona: Paidós i ICE UAB.
- SEN, A. (2000): *Desarrollo y libertad*. Barcelona: Planeta.
- SEN, A. (2001): *La desigualdad económica*. Mèxic D.F.: Fondo de cultura económica.
- SOBRINO, J (1995): “Los unos para los otros: hacia a una cultura de la solidaridad en medio de la injusticia y el desencanto”. Dins AA.VV. *Hacer futuro en las aulas*. Barcelona: Intermon, pàgines 285 a 302.
- SOLÉ TURA, J. i AJA, E. (1990): *Constituciones y períodos constituyentes en España (1808-1936)*. Madrid: Siglo XXI.
- SOLER, J. i TORT, A (1999): “Pública-Privada: un debate permanente”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 286, pàgines 38 a 42.
- STAINBACK, S. i STAINBACK, W. (2001): *Aulas inclusivas..* Madrid: Narcea.
- STAINBACK, S.B. (2001): “Componentes críticos en el desenvolvament de l’educació inclusiva”. Dins *Suports*. Vol 5, núm. 1, pàgines 26-31.
- SUÁREZ PERTIERRA, G. (2005): “La enseñanza de la religión en el sistema educativo español”. Dins Blas Zabaleta, P. (coord.): *Laicidad, educación y democracia*. Madrid: Biblioteca Nueva, pàgines 143 a 160.
- SUBIRATS, M. (1994): “Género y educación”. Dins *Revista Iberoamericana de Educación*, Núm. 6, <http://www.campus-oei.org> .
- TAMAMES, R. (1971): *Estructura económica de España*. Madrid: Guadina de Publicaciones.

- TIANA, A. (1999): “El proceso de escolarización”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 286, pàgines 34 a 36.
- TIANA, A. (2001): “Logros y desafíos de la educación al inicio del siglo XXI”. Dins Lázaro, L.M. (ed.): *Problemas y desafíos para la educación en el siglo XXI en Europa y América Latina*. València: Universitat de València, pàgines 11 a 27.
- TOMASEVSKI, K. (2004): *El asalto a la educación*. Barcelona: Intermón Oxfam.
- TORRES, J. (2001): *Educación en tiempos del neoliberalismo*. Madrid: Morata.
- VICÉN, C. (2004): *Historia del constitucionalismo español (1808-1978)*. Madrid: Editorial Dilex.
- VIÑAO, A. (2004): *Escuela para todos. Educación y modernidad en la España del siglo XX*. Madrid: Marcial Pons Historia.
- VIÑAO, A. (1990): “El analfabetismo. Situación en España. Historia de un largo proceso”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 179, pàgines 45 a 50.
- VIÑAO, A. (2005): “Éxito y fracaso de las reformas”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 348, pàgines 94 a 96.
- VIÑAO, A. i MORENO, P. L. (2004): “La periferia del sistema educativo”. Dins Gimeno, J. i Carbonell, J.: *El sistema educativo: una mirada crítica*. Barcelona: Praxis i Cuadernos de Pedagogía.
- VIÑES, C. (2004a): “La cultura (1808-1875)”. Dins Paredes, J. (coord.): *Historia contemporánea de España, siglo XIX*. Barcelona: Ariel, pàgines 367 a 381.
- VIÑES, C. (2004b): “La cultura (1875-1939)”. Dins Paredes, J. (coord.): *Historia contemporánea de España, siglo XX*. Barcelona: Ariel, pàgines 641 a 660.
- ZAMBRANO, M. (1996): *Persona y democracia*. Madrid: Ediciones Siruela.

## BIBLIOGRAFIA PER MATÈRIES<sup>239</sup>

---

<sup>239</sup> Aquesta classificació no deixa de ser discutible, com tota classificació. S'ha realitzat a efectes esclaridors. Cada obra sols s'ha inclòs en un apartat.



#### A.- Àmbit econòmic

- FERREIRO, J.J. (1993): *Curso de derecho financiero español*. Madrid: Marcial Pons.
- GALBRAITH, J.K. (1990): *Historia de la economía*. Barcelona: Ariel.
- NUSSBAUM, M. C. i SEN, A. (compiladores) (2002): *La calidad de vida*. Mèxic.D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- SEN, A. (1997): *Bienestar, justicia y mercado*. Barcelona: Paidós i ICE UAB.
- SEN, A. (2000): *Desarrollo y libertad*. Barcelona: Planeta.
- SEN, A. (2001): *La desigualdad económica*. Mèxic D.F.: Fondo de cultura económica.
- TAMAMES, R. (1971): *Estructura económica de España*. Madrid: Guadina de Publicaciones.

#### B.- Àmbit filosòfic

- ARISTÒTIL (1998): *Política*. Madrid: Alianza Editorial.
- CAMPS, V.(1996): *El malestar de la vida pública*. Barcelona: Grijalbo.
- CAMPS, V. (2003): *Virtudes públicas*. Madrid: Espasa Calpe.
- CORTINA, A. (2003): *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza editorial.
- CORTINA, A. (1994): *La ética de la sociedad civil*. Madrid: Anaya.
- DE MELLO, A. (1993): *Uns moments per a l'absurd*. Barcelona: Claret.
- DEWEY, J. (2002) *Democracia y educación*. Madrid: Morata.
- HABERMAS, J. (1999) *La inclusión del otro*. Barcelona: Paidós.
- KANT, I. (2003): *Crítica de la raó pràctica*. Barcelona: Edicions 62.
- MAYOR ZARAGOZA, F. (1999): *Los nudos gordianos*. Barcelona: Galaxia Gutenberg i Círculo de lectores.
- MORIN, E. (1999): *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: UNESCO, <http://comminit.com/la/teoriasdecambio/lacth/lasld-295.html>.
- MOUNIER, E. (2002): *El personalismo. Antología esencial*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- RAWLS, J. (2002): *Teoría de la Justicia*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- ROUSSEAU, J.J. (1993): *Del Contracte Social*. Barcelona: Edicions 62.

- ROUSSEAU, J.J. (2005): *Discurso sobre el origen y los fundamentos de la desigualdad entre los hombres y otros escritos*. Madrid: Tecnos.
- RUBIO-CARRACEDO, J. (2003): “La universalización de los derechos humanos”. Dins Díeguez, A. i Atencia, J.M. (eds.): *Historia sencilla de la filosofía reciente*. Màlaga: Aljibe, pàgines 199 a 220.
- SOBRINO, J (1995): “Los unos para los otros: hacia a una cultura de la solidaridad en medio de la injusticia y el desencanto”. Dins AA.VV. *Hacer futuro en las aulas*. Barcelona: Intermon, pàgines 285 a 302.
- ZAMBRANO, M. (1996): *Persona y democracia*. Madrid: Ediciones Siruela.

### C.- Àmbit històric

- AURELL, J (2004a): “El estado liberal español (1834-1874)”. Dins Paredes, J. (coord.): *Historia contemporánea de España, siglo XIX*. Barcelona: Ariel, pàgines 141 a 158.
- AURELL, J (2004b): “La regencia de Maria Cristina (1885-1902)”. Dins Paredes, J. (coord.): *Historia contemporánea de España, siglo XIX*. Barcelona: Ariel, pàgines 407 a 428.
- CAVA, M.J. (2004): “La economía en España: de la Restauración a la Guerra Civil”. Dins Paredes, J. (coord.): *Historia contemporánea de España, siglo XX*. Barcelona: Ariel, pàgines 615 a 640.
- EIROA, M. (2004): “La economía española del siglo XIX”. Dins Paredes, J. (coord.): *Historia contemporánea de España, siglo XIX*. Barcelona: Ariel, pàgines
- LA PARRA, E. (2004): “Alfonso XIII: los intentos de renovación del sistema (1902-1916)”. Dins Paredes, J. (coord.): *Historia contemporánea de España, siglo XX*. Barcelona: Ariel, pàgines 429 a 452.
- MONTERO, J (2004): “El sexenio democrático”. Dins Paredes, J. (coord.): *Historia contemporánea de España, siglo XIX*. Barcelona: Ariel, pàgines 261 a 276.
- RECOLONS, L. (2005): *De la integración de los inmigrantes a la integración de la sociedad*. <http://www.migrastudium.org>.
- RUEDA, G. (2004): “Demografía y sociedad (1797-1877)”. Dins Paredes, J. (coord.): *Historia contemporánea de España, siglo XIX*. Barcelona: Ariel, pàgines 311 a 348.



- SÁNCHEZ MARROYO, F. (2004): “Demografía y sociedad (1875-1939)”. Dins Paredes, J. (coord.): *Historia contemporánea de España, siglo XX*. Barcelona: Ariel, pàgines 592 a 614.
- VIÑES, C. (2004a): “La cultura (1808-1875)”. Dins Paredes, J. (coord.): *Historia contemporánea de España, siglo XIX*. Barcelona: Ariel, pàgines 367 a 381.
- VIÑES, C. (2004b): “La cultura (1875-1939)”. Dins Paredes, J. (coord.): *Historia contemporánea de España, siglo XX*. Barcelona: Ariel, pàgines 641 a 660.

#### D.- Àmbit jurídic

- ÁLVAREZ CONDE, E. (1999): *Curso de Derecho constitucional. Volumen I*. Madrid: Tecnos.
- ARBÓS, X. (2003): “Els antecedents històrics de l'autonomia de Catalunya”. Dins Barceló, M. i Vintró, J. (coord.): *Dret Públic de Catalunya*. Barcelona: Cedecs Editorial, pàgines 35 a 72.
- BENET, J. (1988): “Precedents històrics de l'Estatut”. Dins AA.VV.: *Comentaris sobre l'Estatut d'Autonomia de Catalunya*. Barcelona: Institut d'Estudis Autònoms, pàgines 41 a 65.
- BOBBIO, N. (1991): *El tiempo de los derechos*. Madrid: Sistema.
- BOBBIO, N. (1993): *Igualdad y libertad*. Barcelona: Paidós i ICE Universitat Autònoma de Barcelona .
- BOBBIO, N. (1996): *Teoria General del Derecho*. Madrid: Debate.
- CANOSA, R. (2003). “Sinopsis artículo 27 de la Constitución española”. A <http://www.congreso.es/constitución/índice/sinopsis>.
- CONSEJO EUROPEO DE LISBOA (2000): *Conclusiones de la presidencia*. Estrasburg i Brussel·les : Parlamento europeo, <http://www.europarl.eu>
- FERNÁNDEZ-MIRANDA, A. i SÁNCHEZ NAVARRO, A. (1996): “Artículo 27. Enseñanza”. Dins Alzaga, O.: *Comentarios a la Constitución española de 1978. Tomo III*. Madrid: Edersa, pàgines 157 a 272.
- GARCÍA MORILLO, J. (1991): “La cláusula general de igualdad”. Dins López Guerra, L. i ALT: *Derecho constitucional. Volumen II*. València: Tirant lo blanch, pàgines 141 a 160.
- GARRORENA, A. (1991): *El estado español como estado social y democrático de derecho*. Madrid: Tecnos.

- GONZÁLEZ PÉREZ, J. (1986): *La dignidad de la persona humana*. Madrid: Civitas.
- GONZÁLEZ TEMPRANO, A. (2003): “El estado del bienestar en los años noventa”. Dins González Temprano, A. (director): *La consolidación del estado del bienestar en España*. Madrid: Consejo Económico i Social, pàgines 17 a 65.
- LÓPEZ GUERRA, L. (1991): “El derecho constitucional español. Origen y características de la Constitución”. Dins López Guerra, L. i ALT: *Derecho constitucional. Volumen II*. València: Tirant lo blanch, pàgines 19 a 35.
- LÓPEZ NEGREDO, J. (2003): “ El gasto en educación”. Dins González Temprano, A. (director): *La consolidación del estado del bienestar en España*. Madrid: Consejo Económico i Social, pàgines 241 a 331.
- MASSÓ, C. i GAY DE MONTELLÀ, R. (1933): *L'Estatut de Catalunya. Text oficial comentat amb referències legals i notes de la discussió parlamentària*. Barcelona: Llibreria Bosch.
- OLESTI, A. (Coord.) (1998): *Lecciones de Derecho Comunitario Europeo*. Barcelona: Ariel Derecho.
- PECES-BARBA, G. (2006): *La España civil*. Barcelona: Galaxia Gutenberg i Círculo de lectores.
- PECES-BARBA, G. (2004): *Lecciones de Derechos Fundamentales*. Madrid: Dykinson.
- PÉREZ LUÑO, A.E. (2005): *Dimensiones de la igualdad*. Madrid: Dykinson, Cuadernos “Bartolomé de las Casas” núm. 34.
- SATRÚSTEGUI, M. (1991): “Los derechos de ámbito educativo”. Dins López Guerra, L. i ALT: *Derecho constitucional. Volumen II*. València: Tirant lo blanch, pàgines 299 a 322.
- SOLÉ TURA, J. i AJA, E. (1990): *Constituciones y períodos constituyentes en España (1808-1936)*. Madrid: Siglo XXI.
- VICÉN, C. (2004): *Historia del constitucionalismo español (1808-1978)*. Madrid: Editorial Dilex.

#### E.- Àmbit pedagògic

- AA.VV. (2003): “Infància, violència i televisió”. Dins *Quaderns CAC* . Núm. 17, pàgines 10-14.

- AA.VV. (1990): “Todo sobre la LOGSE”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 184, pàgines 7 a 39.
- AGUILAR, L.A. (1991): “El informe Warnock”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 197, pàgines 62 a 64.
- BESALÚ, X. (2002): *Diversidad cultural y educación*. Madrid: Síntesis.
- BONAL, X., ESSOMBA, M.A. i FERRER, F. (coord.) (2004): *Política educativa i igualtat d'oportunitats*. Barcelona: Editorial Mediterrània.
- CÁMARA, G. (2005): “La educación en el Estado laico: el marco constitucional español en perspectiva histórica y comparada”. Dins Blas Zabaleta, P. (coord.): *Laicidad, educación y democracia*. Madrid: Biblioteca Nueva, pàgines 117 a 142.
- CANEVARO, A. (1985): *Els infants que es perden al bosc*. Vic: Eumo.
- CAPITÁN, A. (1994): *Historia de la educación en España. Volumen II: pedagogía contemporánea*. Madrid: Dykinson.
- CAPITÁN, A. (2002): *Republicanismo y educación en España (1873-1951)*. Madrid: Dykinson.
- CARBONELL, J. (2002): *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid: Morata.
- CARBONELL, J. (1993): *L'Escola Normal de la Generalitat (1931-1939)*. Barcelona: Edicions 62.
- CARBONELL, J., SIMÓ, N. i TORT, A. (2002): *Magribins a les aules. El model de Vic a debat*. Vic: Eumo.
- CARDONA, M. C. (2002): *Introducción a los métodos de investigación en educación*. Madrid: EOS.
- CIFUENTES, L.M. (2005): “Laicidad e interculturalidad. Perspectivas de futuro”. Dins Blas Zabaleta, P. (coord.): *Laicidad, educación y democracia*. Madrid: Biblioteca Nueva, pàgines 69 a 103.
- COCHRAN-SMITH, M i LYTLE, S. (2002): *Dentro y fuera. Educadores que investigan*. Madrid: Akal.
- CORZO, J.L. (2005): “Catequesis o estudio del hecho religioso. Otra perspectiva creyente”. Dins Blas Zabaleta, P. (coord.): *Laicidad, educación y democracia*. Madrid: Biblioteca Nueva, pàgines 161 a 172.
- DE GUZMÁN, M. (1986): *Vida y muerte de las Escuelas Normales. Historia de la formación del magisterio básico*. Barcelona: PPU.

- DELGADO CRIADO, B. (Coord.) (1994): *Historia de la educación en España y América. Volumen 3: La educación en la España contemporánea (1789-1975)*. Madrid: Fundación Santa María i Ediciones SM.
- DELORS, J. (1996): *Educació: Hi ha un tresor amagat a dins*. Barcelona: Centre UNESCO de Catalunya.
- DUBET, F. (2005): *La escuela de las oportunidades. ¿Qué es una escuela justa?*. Barcelona: Gedisa.
- ESCOFET, A. i ALT. (1998): “Diferencias sociales y desigualdades educativas”. Barcelona: ICE Universitat de Barcelona i editorial Horsori.
- ESSOMBA, M.A (2005): *L’atenció a la diversitat a Catalunya*. Vic: Eumo.
- ESTEVE, J.M, (2003): *La tercera revolución educativa*. Barcelona: Paidós.
- FERNÁNDEZ DE CASTRO, I. i ROGERO, J. (2001): *Escuela pública. Democracia y poder*. Madrid: Miño y Dávila editores.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (Coord.) (2002): *¿Es pública la escuela pública?*. Barcelona: Cisspraxis.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1999): “Las condiciones de la igualdad de oportunidades”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 282, pàgines 19 a 24.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (2004): “Las desigualdades ante la educación: una herida que no cierra”. Dins Gimeno, J. i Carbonell, J.: *El sistema educativo: una mirada crítica*. Barcelona: Praxis i Cuadernos de Pedagogía, pàgines 89 a 108.
- FERNÁNDEZ SORIA, J.M. (1999): *Manual de política y legislación educativas*. Madrid. Síntesis.
- FREIRE, P. (2002): *Pedagogía del oprimido*. Mèxic D.F.: Siglo veintiuno editores.
- FORD, A. DAVERN, L. i SCHNORR, R. (1999): “Educació inclusiva. Donar sentit al currículum”. Dins *Suports*. Vol 3, núm. 2, pàgines 172 a 188.
- GARCÍA ARETIO, L. (2005): “La educación a distancia: respuesta a demandas educativas actuales”. Dins López-Barajas, E. i Sarrate, M.L. (coords): *La educación de personas adultas: reto de nuestro tiempo*. Madrid: Dykinson, pàgines 167 a 212.
- GARCÍA GARRIDO, J.L. (2001). “Perspectivas de la educación en Europa en el siglo XXI”. Dins Lázaro, L.M. (ed.): *Problemas y desafíos para la educación en el siglo XXI en Europa y América Latina*. València: Universitat de València, pàgines 29 a 46.
- GARCÍA MORIYÓN, F. (1998): *Derechos humanos y educación. Textos fundamentales. Textos complementarios*. Madrid: Ediciones de la Torre.

- GARTNER, A., GREER, C. i RIESSMAN, F. (Comps.) (1999): *Nuevo ataque contra la igualdad de oportunidades, Coeficiente intelectual y estratificación social*. Madrid: Morata.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (2003): *El alumno como invención*. Madrid: Morata.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (2005): “La muerte de las reformas y el regreso de la política”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 348, pàgines 97 a 99.
- GINÉ, C. (1997): “L’avaluació de les necessitats educatives especials dels alumnes: la necessitat de col·laboració dels mestres i psicopedagocs”. Dins *Suports*. Vol 1, núm. 1, pàgines 1-9.
- GÓMEZ LLORENTE, L. (2001): *Educación pública*. Madrid: Morata.
- GÓMEZ LLORENTE, L. (2005): “El laicismo y la escuela”. Dins Blas Zabaleta, P. (coord.): *Laicidad, educación y democracia*. Madrid: Biblioteca Nueva, pàgines 37 a 67.
- GOODSON, I.F. (2002): “La personalidad de las reformas”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 319, pàgines 34 a 37.
- HERNÁNDEZ, F. (2002): “La importancia de ser reconocido como sujeto”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 319, pàgines 28 a 32.
- JARES, X.R. (1999): “Educación y derechos humanos”. Madrid: Editorial Popular.
- JIMÉMEZ, J. (2005): “La reforma de las dos últimas reformas”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 348, pàgines 15 a 20.
- LÁZARO, L.M. (2001): “La educación superior en Europa: el desafío pendiente de la equidad”. Dins Lázaro, L.M. (ed.): *Problemas y desafíos para la educación en el siglo XXI en Europa y América Latina*. València: Universitat de València, pàgines 59 a 90.
- LÓPEZ MELERO, M. (2004): *Construyendo una escuela sin exclusiones*. Màlaga: Aljibe.
- MARCHESI, A. (2005): *Controversias en la educación española*. Madrid: Alianza Editorial.
- MARTÍNEZ BONAFÉ, J. (2005): “Lo que nunca reforman las reformas”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 348, pàgines 97 a 99.
- MAYORDOMO, A. (2001): “Democracia y ciudadanía como retos político-pedagógicos”. Dins Lázaro, L.M. (ed.): *Problemas y desafíos para la educación en el siglo XXI en Europa y América Latina*. València: Universitat de València, pàgines 199 a 215.

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1985a): *Historia de la educación en España. Volumen I: del Despotismo Ilustrado a las Cortes de Cádiz*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1985b): *Historia de la educación en España. Volumen II: de las Cortes de Cádiz a la revolución de 1868*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989): *Historia de la educación en España. Volumen III: de la Restauración a la II República*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1991): *Historia de la educación en España. Volumen IV: la educación durante la Segunda República y la Guerra Civil*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1990a): *Historia de la educación en España. Volumen V: Nacional-catolicismo y educación en la España de posguerra (I)*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1990b): *Historia de la educación en España. Volumen V: Nacional-catolicismo y educación en la España de posguerra (II)*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- MOLERO, A. (1991): “Estudio preliminar”. Dins Ministerio de Educación y Ciencia: *Historia de la educación en España. Volumen IV: la educación durante la Segunda República y la Guerra Civil*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgs 13 a 130.
- MONÉS, J. i ALT. (1972): *A l'avantguarda de l'educació. Experiències pedagògiques 1900-1938*. Barcelona: Departament d'activitats culturals de la ETSIIB i Permanent del Congrés de la Formació.
- MONÉS, J. (1990): “El exilio republicano de los maestros”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 178, pàgines 64 a 68.
- MONÉS, J. (1999): “La educación en España en el siglo XX”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 286, pàgines 12 a 33.
- MURILLO TORRECILLA, J. (1999): “Prólogo”. Dins AA.VV.: *Las desigualdades de la educación en España, II*. Madrid: CIDE.
- NAVARRO, R. (1998): *La escuela y el maestro en la España Contemporánea (1810-1939)*. Barcelona: Textos Universitarios “Sant Jordi”.

- NEGRÍN, O. I VERGARA, J. (2003): *Teorías e instituciones contemporáneas de educación*. Madrid: Centro de estudios Ramón Areces.
- PÉREZ SÁNCHEZ, C.N. (2000): “La escuela frente a las desigualdades sociales. Apuntes sociológicos sobre el pensamiento docente.” Dins *Revista Iberoamericana de Educación*, Núm. 23, <http://www.campus-oei.org>.
- PORTER, G.L. (2001). “Elements crítics per a escoles inclusives. Creant l’escola inclusiva: una perspectiva canadenca basada en quinze anys d’experiència”. Dins *Suports*. Vol 5, núm. 1, pàgines 6-14.
- POSTMAN, N. (2000). *Fi de l’educació. Una reedificació del valor de l’escola*. Vic: Eumo.
- PUELLES, M. (2002a): *Educación e Ideología en la España contemporánea*. Madrid: Tecnos.
- PUELLES, M. (2004): *Estado y educación en la España liberal (1809-1857)*. Barcelona: Ediciones Pomares.
- PUELLES, M. (1989): “Estudio preliminar”. Dins Ministerio de Educación y Ciencia: *Historia de la educación en España. Volumen III: de la Restauración a la II República*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 13 a 44.
- PUELLES, M. (2002b): “Evolución de la educación en España durante el franquismo”. Dins Tiana, A. i alt.: *Historia de la educación. Edad contemporánea*. Madrid: UNED, pàgines 329 a 349.
- PUELLES, M. (1985): “Introducción”. Dins Ministerio de Educación y Ciencia: *Historia de la educación en España. Volumen II: de las Cortes de Cádiz a la revolución de 1868*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pàgines 13 a 48.
- PUELLES, M. (2005): “Ocho leyes orgánicas de educación en veinticinco años”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 348, pàgines 12 a 14.
- PUJOLÀS, P. (2003): *Aprender juntos alumnos diferentes*. Vic: Eumo.
- ROZADA, J.M. (2003). “Las reformas y lo que está pasando. De cómo en la educación la democracia encontró su pareja: el mercado”. Dins Rozada, J.M. (Coord.): *Las reformas escolares de la democracia*. Oviedo: Federación Icaria, pàgines 17 a 79.
- RUÍZ RODRIGO, C. (2004): *Protección a la infancia en España. Reforma social y educación*. Universitat de València: 2004.

- RYCHEN, D.S. i HERSH, L. (coords.) (2004): *Definir y seleccionar las competencias fundamentales para la vida*. Mèxic D.F.: Fondo de cultura económic.
- SAN SEGUNDO, M.J. (2001): *Economía de la educación*. Madrid: Síntesis Educación.
- SANDÍN, M.P. (2003): *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGrawhill.
- SARRAMONA, J. (2005): *Debate sobre la educación (dos posiciones enfrentadas)*. Barcelona: Paidós.
- SOLER, J. i TORT, A (1999): “Pública-Privada: un debate permanente”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 286, pàgines 38 a 42.
- STAINBACK, S. i STAINBACK, W. (2001): *Aulas inclusivas..* Madrid: Narcea.
- STAINBACK, S.B. (2001): “Componentes críticos en el desenvolvament de l’educació inclusiva”. Dins *Suports*. Vol 5, núm. 1, pàgines 26-31.
- SUÁREZ PERTIERRA, G. (2005): “La enseñanza de la religión en el sistema educativo español”. Dins Blas Zabaleta, P. (coord.): *Laicidad, educación y democracia*. Madrid: Biblioteca Nueva, pàgines 143 a 160.
- SUBIRATS, M. (1994): “Género y educación”. Dins *Revista Iberoamericana de Educación*, Núm. 6, <http://www.campus-oei.org> .
- TIANA, A. (1999): “El proceso de escolarización”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 286, pàgines 34 a 36.
- TIANA, A. (2001): “Logros y desafíos de la educación al inicio del siglo XXI”. Dins Lázaro, L.M. (ed.): *Problemas y desafíos para la educación en el siglo XXI en Europa y América Latina*. València: Universitat de València, pàgines 11 a 27.
- TOMASEVSKI, K. (2004): *El asalto a la educación*. Barcelona: Intermón Oxfam.
- TORRES, J. (2001): *Educación en tiempos del neoliberalismo*. Madrid: Morata.
- VIÑAO, A. (2004): *Escuela para todos. Educación y modernidad en la España del siglo XX*. Madrid: Marcial Pons Historia.
- VIÑAO, A. (1990): “El analfabetismo. Situación en España. Historia de un largo proceso”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 179, pàgines 45 a 50.
- VIÑAO, A. (2005): “Éxito y fracaso de las reformas”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 348, pàgines 94 a 96.
- VIÑAO, A. i MORENO, P. L. (2004): “La periferia del sistema educativo”. Dins Gimeno, J. i Carbonell, J.: *El sistema educativo: una mirada crítica*. Barcelona: Praxis i Cuadernos de Pedagogía.



