

LA EDUCACIÓN CONCERTADA EN ESPAÑA: ORIGEN Y RECORRIDO HISTÓRICO

State-Subsidised Private Education in Spain: Origins and History

Paloma MUÑOYERRO GONZÁLEZ

Universidad de Salamanca

Correo-e: munoyerro@usal.es; palomamunoyerro@gmail.com

Recibido: 28 de julio de 2021

Envío a informantes: 21 de octubre de 2021

Aceptación definitiva: 19 de noviembre de 2021

RESUMEN: La educación concertada en España ha sido un tema controvertido desde su creación en los años ochenta. Al hilo de la última reforma educativa en España, ha recuperado su protagonismo en los medios. En el presente artículo, analizamos las causas de su aparición y el contexto histórico en el que surgió, tanto en términos técnicos como ideológicos. En primer lugar, repasamos los factores demográficos e históricos que influyeron en la creación del sistema de conciertos que perdura hasta nuestros días. A continuación, estudiamos cómo la promulgación de la Constitución española de 1978 abrió la puerta a la libertad de enseñanza y, por tanto, a la financiación pública de la escuela privada. En este sentido, analizamos tanto las voces contrarias como las favorables a esta figura y realizamos un recorrido por el enfrentamiento ideológico que se produjo en los años 1982 y 1983 a este respecto. Por último, realizamos un breve repaso por las reformas educativas posteriores y cómo han afectado a la educación concertada, culminando en la reforma de 2020 y las fricciones políticas y sociales que ha generado.

PALABRAS CLAVE: educación concertada; Transición española; libertad de enseñanza; LODE; LOMLOE.

ABSTRACT: State-subsidised private education in Spain has been the subject of controversy ever since it was established in the 1980s. Further to the latest education reform in Spain, this issue has been once again brought to the fore in Spanish media. This article analyses the causes and the historical background that led to

the creation of State-subsidised private education, concerning both the technical and the ideological factors involved. Firstly, the demographic and historical factors that gave rise to this system are analysed. We then delve into how the 1978 Spanish Constitution opened the door to freedom of education and thus to public funding being used to finance private education. In this regard, we analyse both the voices in favour of this change and those against it, as well as the ideological confrontation that this matter sparked in 1982-83. Finally, we provide an overview of the education reforms conducted in the last decades involving State-subsidised schools, leading to the most recent education law passed in 2020 and the political and social confrontation it has caused.

KEYWORDS: State-subsidised private education; Spanish Transition; freedom of education; LODE; LOMLOE.

I. Introducción

LA LEY ORGÁNICA DE MODIFICACIÓN DE LA LOE, más conocida como ley Celaá, ha reavivado un debate que lleva décadas polarizando al sistema educativo español. Para los detractores de la ley, el nuevo marco legislativo recorta algunas de las libertades consagradas en la Constitución española de 1978, especialmente la libertad de enseñanza. Para sus defensores, la ley pone coto al consumo de recursos públicos por parte de los centros concertados, así como a la segregación y selección de su alumnado. Para tratar de comprender las causas raíz de esta división de pareceres, en el presente artículo pretendemos ahondar en el contexto y las causas que llevaron a la creación del sistema de conciertos, y cómo algunas fricciones de la época han perdurado hasta la actualidad.

Desde el punto de vista metodológico, esta investigación se ha llevado a cabo mediante la revisión documental y bibliográfica de libros, revistas académicas y textos legislativos, las actas de las sesiones en el Congreso de los Diputados, así como los archivos periodísticos que obran en las hemerotecas de algunos de los diarios que informaron sobre este tema entre 1983 y 1985, como *El País* y el *ABC*.

Según el artículo 3 de la Ley Orgánica 2/2006, 2006 (la «LOE»), entendemos por «centro concertado» aquel que se acoge al régimen de conciertos legalmente establecido. Dicho régimen viene recogido en la Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación de 1985 (la «LODE») y se desarrolló mediante el Real Decreto 2377/1985, de 18 de diciembre, por el que se aprueba el Reglamento de Normas Básicas sobre Conciertos Educativos. Si bien en España existen también centros privados no concertados que absorben un porcentaje más reducido del alumnado, en la presente investigación nos centraremos únicamente en aquellos adscritos al régimen de conciertos.

Según el *Informe 2020 sobre el estado del sistema educativo*, en el curso 2018-2019 existían en España 28.449 centros de enseñanza de régimen general, de los cuales 5.298 eran centros privados concertados (un 18,62 %). Su importancia se hace aún más patente si atendemos al número de centros concertados donde se imparte

Educación Secundaria Obligatoria: de un total de 7.403 centros, 2.779 eran privados concertados, es decir, un 37,5 %. En términos absolutos, del total de 8.217.651 alumnos escolarizados en enseñanzas de Régimen General en el curso 2018-2019, 2.102.403 estudiaban en colegios privados concertados, lo que supone un 25,58 % (Consejo Escolar del Estado, 2020). Esto sitúa en un centro concertado a uno de cada cuatro alumnos escolarizados en nuestro país. Cabe señalar también que España es el tercer país de Europa con más centros concertados, solo por detrás de Bélgica y Malta (Marcos Pascual, 2020). Es innegable, por tanto, que la escuela concertada tiene un peso considerable en nuestro sistema educativo. Pero ¿cómo se originó esta doble red de escuelas financiadas por el Estado?

2. La figura del concierto

Podríamos afirmar que el binomio público-privado de la educación en España se remonta al siglo XIX, con la Ley de Instrucción Pública de 1857, conocida también como Ley Moyano. Con el objetivo de terminar con el analfabetismo preponderante en la población, se establece un sistema de primera enseñanza universal, obligatorio y gratuito, y para ello se permite la asistencia tanto a centros públicos como privados (Muñiz Pérez, 2012). Este marco jurídico facilita la aparición de un gran número de centros privados de carácter confesional gestionados por la Iglesia. No obstante, hasta 1970 el grueso de la ciudadanía quedaba relegada a una primera enseñanza de ínfima calidad (Viñao Frago, 2011), mientras que solo los privilegiados accedían efectivamente a la segunda enseñanza, de corte eminentemente preuniversitario.

A pesar de la convulsión política y social del siglo XIX y comienzos del XX, esta estructura permanece relativamente intacta, a excepción de la creación de algunos institutos y la promulgación de los decretos de 26 de julio y 6 de agosto de 1934 a manos del ministro Filiberto Villalobos González durante la Segunda República (Vega Gil, 1989). Sin embargo, el régimen franquista impulsaría de nuevo la enseñanza privada a partir de 1936 (Muñiz Pérez, 2012). Como refleja la Ley de Bases de 1938, esta nueva educación era mayormente religiosa, pues era la Iglesia la «única fuerza social capaz y deseosa de asumir la función educadora» (Vega Gil, 1989: 32). De hecho, con el nuevo planteamiento educativo se da prácticamente carta blanca a la educación privada religiosa. Tanto es así que uno de los requisitos establecidos entonces por el Ministerio a la hora de ordenar el cierre de los centros privados era la presencia en las escuelas de «prácticas o enseñanzas que muestren desafección a la religión y a la patria» (Vega Gil, 1989: 34), lo que de por sí denota el carácter confesional y conservador de la nueva educación franquista.

La dictadura desatendió enormemente la educación pública, por lo que entre 1939 y 1956 dejaron de construirse centros educativos públicos (Puelles Benítez, 2011). Esto perpetuó la importante carencia de unidades y puestos escolares que se arrastraba de décadas anteriores. Ya en el primer plan de construcciones escolares acometido durante el quinquenio republicano, se estimaba que faltaban puestos

para aproximadamente la mitad de la población escolar española (Lázaro Flores, 1975). Asimismo, el régimen franquista desharía parte del camino andado por la República, desmantelando algunos de los centros de segunda enseñanza construidos entonces (Viñao Frago, 2011). No empezarían a levantarse de nuevo escuelas públicas hasta la promulgación de la Ley de Construcciones Escolares de 1953 (Pérez Ruiz, 2015) porque carecería del apoyo económico necesario hasta el año 1956. En esta línea, en 1957 se crearía la Junta Central de Construcciones Escolares (Lázaro Flores, 1975).

La Ley Moyano permaneció vigente hasta 1970, cuando España, en plena transformación social y a la zaga de la nueva realidad europea, emprende la reforma de su sistema educativo para atender a un mercado laboral en ciernes que se encuentra con una educación obsoleta, basada aún en el modelo decimonónico que llevaba en vigor más de cien años. De este modo, a las puertas de la Transición, el sistema educativo consta de una estructura dual heredada tras siglos de abandono, compuesta por centros públicos y privados, estos últimos eminentemente auspiciados por la Iglesia. Con el apremio de la Unesco y otras organizaciones supranacionales para lograr la plena escolarización en España (Del Pozo Andrés, 2013), el menguante régimen franquista de finales de los sesenta autoriza la elaboración del *Libro Blanco* de 1969, donde se ponen de manifiesto las grandes carencias del sistema educativo español. Para ponerles remedio, se promulga la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (la «LGE»).

Es precisamente en este contexto donde surge la figura del concierto. Concretamente, en el artículo 96 de la LGE se dispone que los centros no estatales podrán acordar conciertos singulares «en los cuales se establecerán los derechos y obligaciones recíprocos en cuanto a régimen económico, profesorado, alumnos, incluido el sistema de selección de éstos y demás aspectos docentes» (Ley 14/1970, 1970). Se trata, por tanto, de una figura intermedia entre las dos realidades educativas existentes hasta el momento, ya que la educación concertada consta de centros de titularidad y administración privadas, pero financiación y regulación públicas (Marcos Pascual, 2020).

Sin embargo, la LGE no fue acompañada del desarrollo reglamentario pertinente para implantar de forma controlada dichos conciertos (Centeno Caballero, 2013), aunque sí se incrementó el volumen de subvenciones a los centros privados por medio de una normativa provisional modificada en repetidas ocasiones (Villarroya Planas, 2000). No obstante, dichas subvenciones carecían del debido control y permanecían ajenas al marco de reciprocidad de deberes y obligaciones establecido en la LGE. Por ello, entre otras cuestiones, la LODE viene a cubrir esta laguna normativa por la que se produjo una importante dotación de fondos públicos a los centros de titularidad privada, como reconoce el preámbulo de la propia ley (Ley Orgánica 8/1985, 1985).

Tras la victoria del PSOE de Felipe González en las elecciones de 1982, el Gobierno español promulga la LODE, por la que se articula de forma efectiva la doble red de centros que perdura hasta nuestros días (Guardia Hernández, 2019). En

ella se da vida a los conciertos educativos en un marco jurídico específico. Podría decirse, entonces, que la figura del concierto educativo no adquiere una forma jurídica concreta hasta 1985.

La doble red de centros a la que da pie este nuevo marco legislativo no es completamente ajena a otros sistemas educativos europeos. En su día, el sistema de conciertos español que comenzó a esbozarse en la LGE de 1970 estaba inspirado en la Ley Debré de 31 de diciembre de 1959 (Guardia Hernández, 2019). No obstante, este punto de partida del sistema francés se distancia bastante del sistema de conciertos que se implantaría con la LODE, entre otros motivos por las diferencias fundamentales entre las Constituciones de ambos países (Pérez Méndez-Castrillón, 2013).

Ya entonces, y todavía en la actualidad, «Bélgica y Países Bajos son los dos países que presentan una tradición de autonomía escolar especialmente desarrollada. En ambos casos, la implantación de este tipo de organización escolar fue consecuencia de las «guerras escolares» entre los sectores público y privado» (Delhaxhe, 2009: 22). Como veremos, esta «guerra escolar» se libraría también en el territorio político español en los años previos a la LODE, cuando una parte considerable del alumnado asistía ya a centros de titularidad privada subvencionados por el Estado. Ambas naciones, Bélgica y Países Bajos, se convertirían en un espejo en el que pronto se vería reflejada, quizás en menor medida, la realidad española. Concretamente, ya en el año 1983 ambos países presentaban una amplia mayoría de escolarización en centros privados. En Bélgica, se estimó que ese año el 52,3 % del total del alumnado en edad escolar de EGB y un 62 % en edad de BUP estudiaban en centros privados concertados, en virtud de la *Schoolpactwet* (Ley de Pacto Escolar) del 29 de mayo de 1959, donde se reconoce la libertad de elección de escuela por parte de los padres (Prats y Raventós, 2005). Por su parte, en Países Bajos, los porcentajes ascendían al 69 % y el 78 % respectivamente (Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, 1983). En este caso, la financiación pública de la educación privada aparecía incluso reconocida en el artículo 23, epígrafe 6, de la Constitución de los Países Bajos desde 1917.

Por tanto, el sistema de los conciertos no es una idea original nacida en la Transición española, sino que cuenta con antecedentes y paralelismos en el contexto europeo. Pero ¿cuáles fueron las causas subyacentes a este viraje estructural y político en nuestro país?

3. El milagro español

Los cambios sociales, económicos y culturales de los años sesenta y setenta, así como las corrientes migratorias propias de esas décadas, vendrían acompañados en los años ochenta de la práctica erradicación del analfabetismo en España, que hasta los años setenta había lastrado a una parte no desdeñable de los niños y niñas españoles. Una de las causas de dicho analfabetismo era la carencia de suficientes puestos escolares (Roig López, 2003). Por lo general, el grado de

alfabetización en España ha ido de la mano del nivel de escolarización (Viñao Frago, 2009), de ahí que el aumento efectivo de la escolarización derivado de la LGE terminara gradualmente con este problema. En el *Libro Blanco* antes mencionado, se estimaba que en el curso escolar 1966-1967 se habían quedado sin escolarizar 560.928 niños (Lázaro Flores, 1975). El paulatino surgimiento de la clase media española a finales de los años cincuenta y durante los sesenta, acompañado de la transformación industrial y económica del país durante el llamado «milagro español», se tradujo en una explosión escolar (Puelles Benítez, 2011). Sumada al crecimiento vegetativo de la población y a la inmigración, en 1966 se estimó que, *grosso modo*, había que crear un millón de puestos escolares (Lázaro Flores, 1975).

Aprobada la LGE y llegada la Transición democrática, la sociedad española se encuentra con un sistema educativo público desprovisto de infraestructuras y personal suficientes para atender sus recién estrenadas demandas sociales (y pronto constitucionales). A la carencia de puestos escolares se sumaban unas condiciones de escolarización a menudo muy alejadas de las idóneas. En este contexto, los Pactos de la Moncloa conllevaron la creación de miles de puestos escolares (Hernández Beltrán, 2002), con la consecuente acometida de construcciones de infraestructuras educativas públicas con el fin de darles cabida (Vega Gil, 1997). En solo tres cursos escolares, entre 1977-78 y 1980-81, se crearon alrededor de 30.000 unidades escolares públicas de EGB (López Martín, 2002).

Sin embargo, el déficit de puestos y unidades escolares en España resultaba difícil de paliar, a pesar de los esfuerzos realizados en las décadas de los sesenta y los setenta, ya que el punto del que partía esta nueva tendencia escolarizadora era muy deficiente (Del Pozo Andrés, 2013). No obstante, en términos cuantitativos podría decirse que los esfuerzos de escolarización dieron su fruto y la plena escolarización «parecía cercana, por lo que todos los españoles en edad de enseñanza obligatoria tenían asegurado su derecho a disfrutar de una plaza escolar» (López Martín, 2002: 73). Algunas cuestiones pendientes de la transición escolar eran la democratización de los centros educativos y la subvención descontrolada de la enseñanza privada católica (Medrano, 2010), auspiciada por el legado franquista que aún pugnaba por conservar su hegemonía.

Además, aun con la inyección de fondos que suponen los Pactos de la Moncloa, los nuevos puestos e infraestructuras escolares siguen presentando deficiencias, especialmente en términos cualitativos. Si bien la carencia de puestos escolares se había ido paliando con los años, no había sido sino «con graves deficiencias, como dobles turnos, aulas prefabricadas, aularios, reduciendo el espacio o la calidad de las construcciones, etc.» (Viñao Frago, 2004: 234).

Asimismo, los cambios económicos e industriales en el país dieron lugar también al desplazamiento de grandes masas de población desde las zonas rurales a las ciudades en el llamado «éxodo rural». Es por ello que, si bien a comienzos de los años ochenta se había cumplido el objetivo de la plena escolaridad y existía ya un superávit de puestos escolares en España, su distribución no siempre era acorde con la demografía española (Fuentes, 1981). Así lo reconoce el entonces

ministro de Educación, José María Maravall, en una carta que dirige a los padres y madres españoles el 14 de diciembre de 1983:

Cada alumno dispondrá de una plaza escolar digna cerca de su casa, evitándose el trastorno que en la actualidad representan los grandes recorridos en transporte escolar que se ven obligados a realizar los niños. Debe concluir la construcción caótica de puestos escolares que concentra una gran abundancia en ciertas zonas urbanas, en contraste con el desamparo en el que quedan las zonas rurales y los suburbios de las ciudades. («El ministro de Educación explica la LODE a los padres en una carta abierta», 1983)

Por ese motivo, ya antes de las elecciones de 1982, el PSOE había comenzado a entablar negociaciones con el sector de la educación privada a fin de lograr «una colaboración armónica entre una red pública dignificada y una red privada subvencionada acorde a la Constitución para satisfacer las necesidades de escolarización» (González Moreno, 2019: 20). De hecho, aún en décadas recientes se considera que una de las funciones de los conciertos educativos, además de asegurar la libertad de elegir un centro docente, es «asegurar la gratuidad de la enseñanza en los niveles obligatorios allí donde no existen suficientes puestos escolares de carácter público» (Ministerio de Educación, 2009).

También en este sentido, el propio artículo 53 de la LODE establecía que la admisión a los centros concertados se regirá por los mismos preceptos que los centros públicos, regulados a su vez en el artículo 20 de la LODE, donde se detalla que la proximidad del domicilio influiría en la admisión del alumnado en los centros (Ley Orgánica 8/1985, 1985).

4. Por la libertad de enseñanza

Uno de los principales argumentos que esgrimen los actuales defensores de la existencia y financiación de la educación concertada es el artículo 27 de la Constitución española de 1978. Concretamente, el epígrafe primero de dicho artículo establece lo siguiente: «Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza». En sus pretensiones, los defensores de los conciertos se apoyan también en el epígrafe tercero del artículo 27, donde se prevé que «[l]os poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones» (Constitución española, 1978), que a su vez dimana de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Sin embargo, estos principios constitucionales no están exentos de polémica, pues ya cuando se presentó el proyecto de la LODE dieron cabida a diversas interpretaciones. Para algunos autores, el derecho a elegir la enseñanza constituye «un derecho de libertad (la de optar por una oferta educativa privada) y no puede dar cobertura a la exigencia de subvenciones» (Satrústegui Gil-Delgado, 2013: 327).

En esta línea de pensamiento se enmarcan los autores para quienes la financiación de la enseñanza privada estuvo justificada inicialmente por factores coyunturales, pero no como la materialización de un mandato constitucional, sino como complemento a una red pública que no era capaz de atender una creciente demanda de plazas escolares debido al fuerte crecimiento demográfico (*baby boom*) y a la ampliación de los años de escolarización obligatoria (Muñiz Pérez, 2012).

Sin embargo, para otros autores, la pluralidad de la oferta educativa únicamente es posible mediante una financiación estatal que permita garantizar la elección del centro independientemente de los recursos económicos (Guardia Hernández, 2019). De ello se desprende que, para esta corriente de pensamiento, la Constitución española no establece la libertad de elección del centro educativo como una mera libertad individual, sino que abre la puerta a la colaboración económica con la educación privada como única vía para dicha pluralidad.

A la vista de lo anterior, cabe recalcar que el propio concepto de «libertad de enseñanza» que recoge la Constitución también dio lugar a ambigüedades. Durante los debates parlamentarios en torno al proyecto de ley en el año 1983, la libertad de enseñanza se reducía, para algunos, a la mera posibilidad de elegir la educación de los hijos. Para otros, sin embargo, esta libertad no solo se plasmaba en la posibilidad de elegir, sino que debía impregnar las estructuras y contenidos del nuevo sistema educativo, en palabras del ministro Maravall ante el Congreso el 11 de octubre de 1983:

La libertad de enseñanza no puede limitarse a la posibilidad de elegir centro escolar con un carácter propio que ofrece enseñanza gratuita porque el Estado lo financia. [...] Esta utilización reduccionista del concepto de libertad de enseñanza, distorsionando su profundo significado en la verdadera tradición liberal, la circunscribe a la creación libre de centros y a la percepción de ayudas financiadas por el Estado para sostener estos centros. Lo que pasa dentro de tales centros, el respeto a la libertad de alumnos y profesores, los límites del adoctrinamiento, todo ello no ha preocupado demasiado a los supuestos defensores de la libertad de enseñanza. La libertad es, respecto de cualquier sociedad, un bien indivisible. Carece de sentido perderse en una confrontación vana contraponiendo libertad de centros y libertad en el centro. (Congreso de los Diputados, 1983a: 2979)

La pertinencia de la libertad de enseñanza no acababa ahí, sino que se vinculaba también de manera directa a las razones de carácter logístico que motivaban la ley (la creación de puestos escolares), alegando que no existe libertad de elección cuando se carece de opciones. Así lo ejemplifican las palabras del ministro Maravall ante el Congreso en la misma sesión: «La libertad de elección se predica para todos: para que todos puedan elegir es necesario que tengan garantizada al menos una opción digna» (Congreso de los Diputados, 1983a: 2978).

Para las voces críticas del proyecto de ley, sin embargo, la interpretación que el Gobierno socialista hacía del precepto constitucional de la «libertad de enseñanza» chocaba frontalmente con la suya. Durante los años 1983 y 1984, los sectores contrarios a la LODE abanderaron la libertad de enseñanza como principal

pretensión en una dura confrontación ideológica. El «proyecto Maravall», que este mismo planteaba como «no socialista, sino modernizador e ilustrado» (S. C., 1983), para la oposición suponía una amenaza frontal a la supervivencia de los centros privados y un reflejo de una ideología dogmática y totalitaria que no atendía a los intereses de todos los grupos sociales (Fernández-Rúa, 1983a). De este modo, los detractores del nuevo proyecto de ley se aferraban a las disposiciones constitucionales para mostrar su oposición a algunas propuestas de la ley, tales como «la pérdida de facultades de los titulares de los centros y las intromisiones en la elección del “ideario” del centro» (Fernández-Rúa, 1983b). De hecho, para algunos la ley no era más que un intento encubierto de aniquilar la educación privada, así como un atentado contra la libertad de cátedra y la libertad de asociación (Oliva Santos, 1983).

Se ponía, además, en tela de juicio la sostenibilidad de la financiación pública de los conciertos, alegando que «[la LODE] es una ley socialista que tolera de momento a los centros privados, mientras el Estado no disponga de puestos escolares públicos para la mayoría de los niños españoles, pero que pone muy firmemente las premisas para una futura nacionalización de la enseñanza» (Federación Española de Religiosos de Enseñanza, 1983). De hecho, vemos este temor a la estatalización también plasmado en algunas intervenciones en el Congreso, como fue el caso del diputado Aguirre Kerexeta que, en la misma sesión del 11 de octubre de 1983, debatía acerca de una enmienda al proyecto de ley presentada por su partido, el PNV:

El llevar a cabo este proyecto constituye un primer paso para una progresiva estatalización de la enseñanza. Los centros concertados, sustraídos prácticamente a los titulares de los mismos, dirigidos, controlados, supervisados por el Consejo escolar, difícilmente pueden ser considerados como centros privados capaces de mantener y defender un ideario propio, un proyecto educativo específico. (Congreso de los Diputados, 1983a: 2984)

Esta oposición trajo consigo importantes movilizaciones de los sectores más conservadores de la sociedad, encabezados por los propietarios y partes interesadas de los centros escolares religiosos y representados por «la mesa de los cuatro»: la Confederación Española de Centros de Enseñanza (CECE), la Federación Española de Religiosos de la Enseñanza (FERE), la Confederación Católica de Padres de Familia (CONCAPA) y la Federación de Sindicatos Independientes de la Enseñanza (FSIE) (Roig López, 2003). Esta «coalición a cuatro bandas» (S. Barcia, 1984) se agruparía en torno a la *Coordinadora pro libertad de enseñanza* (Marín Arce, 2002).

Para seguir recibiendo subvenciones estatales a través de los conciertos, los centros de estas congregaciones católicas, que hasta el momento gozaban de multitud de libertades, ahora pasarían a ser regulados por los nuevos preceptos legislativos y a ser considerados «con carácter propio». Es decir, para acceder a la financiación del Estado, tendrían que atenerse al nuevo marco normativo (e,

inicialmente, a una autorización del Estado, si bien esta norma sería declarada inconstitucional, como veremos más adelante). Para estos colectivos, las exigencias impuestas a los colegios concertados resultaban excesivas e injustificadas, abocándolos a la desaparición o la ruina económica, una idea que se expuso en los debates parlamentarios sobre el proyecto de ley (Congreso de los Diputados, 1983a: 2987). En esta línea, el siguiente extracto resume de manera concisa las opciones que, a ojos de los detractores de la ley, quedaban a disposición de las escuelas:

Si alguien, en el marco de una degeneración semántica como la que en todos los órdenes estamos padeciendo, quiere llamar libertad de enseñanza a un sistema que excluye de la posibilidad de elección educativa a la casi totalidad de la población escolarizable, es muy libre de hacerlo. [...] Naturalmente, alguien podría objetarnos que la ley prevé una tercera posibilidad teórica de opción: la de los centros concertados, que se financian con fondos públicos. Lo cual es muy cierto; pero, son tantas y tales las exigencias que se les imponen, los condicionamientos a que se les somete, las renuncias a las que se obligan y la aleatoriedad misma de su admisión al concierto por parte del Estado, que seguir considerándolos alternativa a la red pública no pasa de ser un eufemismo engañoso. [...] En consecuencia, si hemos de hablar con realismo, los centros concertados no tienen otro destino que, o bien el de diluirse en la red oficial, resignándose a pagar por el derecho a subsistir el alto precio de su identidad –y tapando de paso con su pretendida autonomía una verdadera estatalización de la enseñanza–, o bien, en casos muy aislados, el de optar por una privatización absoluta, quedando a merced de la demanda más extremadamente corta y elitista. (Ferrero Blanco, 1985)

Además de la oposición a los requisitos para adherirse a los conciertos, las voces críticas de la LODE reivindicaban su participación en el espacio de diálogo propio del proceso legislativo, un diálogo en el que, decían, no se les había incluido. Así lo reflejan las declaraciones de Alzaga Villamil, entonces diputado por el Grupo Parlamentario Popular, en el debate del 20 de diciembre de 1983:

Es casi un sarcasmo levantar la bandera de la participación en las escuelas, intentar que los niños se eduquen en libertad y dictar una Ley sin diálogo, sin participación de la oposición, sin clima de tolerancia y de convivencia. [...] Don Francisco Giner de los Ríos gustaba de decir que la enseñanza nacional seguía sufriendo la dictadura ininteligente del Estado. Yo me temo que si levantase la cabeza tendría que estar de acuerdo en que hay exceso de ininteligencia (Rumores); demasiado autoritarismo en esta Ley. (Congreso de los Diputados, 1983b: 4172).

Precisamente al hilo de estas reivindicaciones, conviene señalar que en el Congreso se reclamaba un «pacto escolar» en el que se tuvieran en cuenta las voces de todo el espectro político. El propio artículo 27 de la Constitución española es al que suele aludirse como «pacto escolar constituyente» (Puelles Benítez, 2002). En él se plasmó el consenso de todas las voces políticas de comienzos de la transición, si bien tanto la ucd como el psoe tuvieron que realizar algunas concesiones (Pue-

lles Benítez, 2007). Sin embargo, dicho pacto escolar constituyente carecía del debido desarrollo legislativo, siendo la LODE el instrumento que vendría a darle forma jurídica. No obstante, una vez planteado el proyecto, las voces contrarias reclamaban un pacto escolar en el que se atendiera a todo el espectro ideológico para formular un nuevo proyecto que hubiese nacido del diálogo, y no constituyera, como se alegaba, una «ley de partido» (Congreso de los Diputados, 1983a: 3011). Frente a estas pretensiones, el ministro Maravall pronunció en el Congreso:

Quienes hablan de pacto escolar estos meses, sin haber hablado antes, no pueden razonablemente pretender que este pacto consiste en que el socialismo español recorra toda la distancia mientras que ellos se quedan donde siempre han estado; no pueden ni deben olvidar que el marco de la política educativa está diseñado en la Constitución en su artículo 27 [...]. No caben supuestos pactos escolares que supongan, de hecho, la revisión práctica del acuerdo constitucional. (Congreso de los Diputados, 1983a: 2977).

En este contexto, se produjeron grandes manifestaciones contra la LODE. La primera tuvo lugar el 17 de diciembre de 1983 y reunía en Madrid a 250.000 asistentes, según los portavoces de la Policía Municipal, o 880.000 según los organizadores. En ella se expresó por primera vez en las calles españolas la repulsa de un sector de la sociedad hacia la nueva propuesta legislativa del Gobierno. En la movilización se reclamaba el diálogo con todos los sectores de la sociedad y se consideraba que la exigencia de determinados requisitos para la obtención de subvenciones limitaba la libertad de enseñanza (Prades, 1983). Unos meses después, el 25 de febrero de 1984, volvieron a llenarse las calles madrileñas de manifestantes contrarios a la LODE: un millón según los organizadores, pero solo ciento cincuenta mil según el Gobierno Civil de Madrid (Sánchez, 1984). Por último, el 18 de noviembre de 1984, la CONCAPA reunió en una manifestación bajo el lema «Por la libertad de enseñanza» a 1.200.000 personas, según los organizadores, o 500.000 según la Policía Municipal (Badía, 1984). Lo que reclamaban en el manifiesto leído durante la manifestación por Carmen de Alvear, portavoz de la CONCAPA, plasmaba el sentir general de los asistentes: «Reclamamos [...] que las disposiciones legales que afectan a la educación se elaboren en un clima de diálogo con la participación de todos los grupos interesados, incluidas las organizaciones de padres» (Badía, 1984).

El choque ideológico se intensificaría hasta el punto de que el sector conservador sometió el proyecto de ley al Tribunal Constitucional en un recurso interpuesto el 17 de marzo de 1984 a instancia de cincuenta y cuatro diputados (STC 77/1985). Puesto que el recurso de inconstitucionalidad tuvo efectos suspensivos, la reforma educativa permaneció paralizada durante dieciséis meses («Los platos rotos de la LODE», 1985). Finalmente, en su sentencia número 77/1985, de 27 de junio de 1985, el Tribunal Constitucional desestima el recurso de inconstitucionalidad prácticamente en su totalidad, a excepción del artículo 2.2 (y, con él, la disposición transitoria cuarta) del por entonces proyecto de ley (STC 77/1985).

La impugnación de dicho epígrafe fue el único reconocimiento, por parte de la máxima jurisdicción en materia constitucional por entonces en España, de que los preceptos legislativos que encarnaba la LODE podrían atentar contra la libertad de enseñanza. En concreto, el artículo declarado inconstitucional reclamaba una autorización estatal de los centros con «carácter propio», autorización que desaparece en el texto legislativo que se publicaría finalmente en 1985 (Ley Orgánica 8/1985).

Por lo demás, en la sentencia del Tribunal Constitucional se negaba que la LODE coartase las libertades constitucionales. No solo eso, sino que la sentencia detalla que «más bien al contrario, [el módulo económico] contribuye a crear un mecanismo que favorece su ejercicio, puesto que se ofrece a quienes crean centros docentes privados de enseñanza básica la posibilidad de optar por una financiación pública» (STC 77/1985).

Esta colisión ideológica terminó, sin embargo, con concesiones por ambas partes; algunas de las enmiendas al proyecto de ley llegarían a aceptarse, pero otras muchas quedarían por el camino. Por un lado, las facciones más conservadoras de la «guerra escolar» acabarían aceptando la imposición de una programación general y los pormenores sobre el ejercicio de la titularidad de los centros, condiciones para obtener subvenciones a las que se oponían en un principio (Roig López, 2003). En este sentido, cabe señalar que el ministro Maravall, ante la confrontación generada por la ley y el reclamo de diálogo con sus detractores, inicia en noviembre de 1984 un diálogo con la Conferencia Episcopal que se materializaría en un comunicado conjunto en que el Estado español y la autoridad católica establecían un cauce permanente de diálogo. Con él, el Gobierno trataba de apaciguar las aspiraciones más radicales de un pacto escolar en torno a las que gravitaban las hostilidades de la oposición (S. Barcia, 1984). A partir de dichas conversaciones con la Conferencia Episcopal, se produciría una escisión entre los componentes de la «coalición»: mientras que la CONCAPA mantendría la confrontación, la FERE adoptaría una postura favorable al diálogo (Roig López, 2003).

La propuesta de los conciertos como materialización de los principios constitucionales también hizo temblar los cimientos de la voluntad socialista y reformadora que planteaba el PSOE antes de las elecciones de 1982. Antes de su llegada al poder, el socialismo español defendía posturas más radicales y utópicas, incluidas la supresión de las subvenciones y la desaparición gradual de la enseñanza privada (Viñao Frago, 1996). En los debates en torno a la educación durante el proceso constitucional, se recoge que «para el Partido Socialista Obrero Español la educación es sólo responsabilidad del Estado, defiende una enseñanza laica, y un pluralismo de los centros escolares. No reconoce plenamente el derecho de los padres y pone limitaciones a la libertad de creación de centros docentes» (Marcos Pascual, 2007: 154). Sin embargo, más adelante se produce un cambio de paradigma, pues «ante una realidad como la de las subvenciones que afectaba a millones de alumnos y a decenas de miles de profesores y familias, no podía plantear simplistamente enfoques ideológicos o voluntaristas de negación de la realidad» (Pérez Galán, 1989: 38).

En esta misma línea, la llamada «Resolución Luster» haría hincapié, a las puertas de la promulgación de la LODE, no solo en el derecho de los padres a elegir la educación de los hijos, sino en que «[e]l derecho a la libertad de enseñanza implica la obligación de los Estados miembros de hacer posible el ejercicio práctico de este derecho, incluido el aspecto económico» (Resolución del Parlamento Europeo, 1984). La resolución insta, además, a los Gobiernos de España y Portugal a que «desde su entrada en la Comunidad respeten plenamente los mencionados principios de libertad de enseñanza» (Resolución del Parlamento Europeo, 1984).

Sin duda, este viraje ideológico se tradujo en la aceptación de diversas enmiendas parlamentarias al proyecto de ley, lo que causó tensiones y frustraciones entre las filas socialistas. A fin de cuentas, por ser el PSOE ferviente defensor de la Constitución y las libertades en materia educativa que dicta su artículo 27, se convertía paradójicamente en defensor de los intereses de la Iglesia en el ámbito de la educación, al conferir a la ciudadanía española el derecho a elegir una instrucción religiosa gratuita y, por tanto, financiada por el Estado (González Moreno, 2019).

5. La educación concertada en la actualidad

Desde la promulgación de la LODE en 1985, el sistema educativo ha sido objeto de reformas de diverso calado que atendieron, en parte, a las transformaciones sociales, políticas y económicas tanto de ámbito nacional como global, pero que también fueron el reflejo de distintas voluntades políticas. Puesto que las reformas han afectado también a los conciertos, consideramos de especial interés revisar brevemente esta abigarrada evolución normativa a fin de trazar un paralelismo entre los desacuerdos que propició esta cuestión en sus orígenes y los que han resurgido con la última ley de educación.

Para atender a los requisitos supranacionales tras la entrada de España en la Comunidad Económica Europea, la Ley Orgánica 1/1990 («LOGSE») amplió dos cursos la escolarización obligatoria y gratuita, hasta la edad de 16 años, y rebajó la ratio a 25 alumnos por aula en Primaria y 30 en Secundaria (disposición adicional tercera, apartado 3). Estas dos novedades supusieron la necesidad de más puestos escolares y abrieron la puerta a un periodo transitorio de adaptación de los conciertos vigentes hasta entonces (Muñiz Pérez, 2012). Cinco años después se promulga la Ley Orgánica 9/1995 («LOPEG»), que establece algunos requisitos adicionales, como la obligación de los centros privados concertados de admitir alumnos con necesidades educativas especiales.

La Ley Orgánica 10/2002 («LOCE»), aunque publicada en el *BOE*, nunca entraría en vigor, y vendría sucedida poco después por la Ley Orgánica 2/2006 («LOE»), aún vigente en la actualidad, si bien con las modificaciones que veremos más adelante. La LOE introduce la obligación de que la escolarización del alumnado se realice equitativamente entre los centros públicos y los privados concertados. Se espera, para estos segundos, «que asuman su compromiso social con la educación y realicen una escolarización sin exclusiones, acentuando así el carácter comple-

mentario de ambas redes escolares, aunque sin perder su singularidad» (Muñiz Pérez, 2012: 101). Además, se establece que las Administraciones creen áreas de influencia para garantizar la igualdad en la aplicación de los criterios de admisión (artículo 86). También se prevé la garantía de gratuidad de la educación, prohibiendo que se imponga a las familias la realización de aportaciones económicas a los centros o a asociaciones o fundaciones con dicho fin (artículo 88). Del mismo modo, la LOE dispone que los centros sostenidos con fondos públicos no podrán discriminar por razón del sexo del alumnado (artículo 84).

Con el cambio de Gobierno en 2011, llega una nueva reforma educativa: la Ley Orgánica 8/2013 («LOMCE» o Ley Wert). Esta ley dispone algunas modificaciones de la LODE en lo que respecta a la figura del director y el Consejo Escolar de los centros privados concertados. También realiza algunos cambios en la LOE: se eliminan las áreas de influencia de los centros y se establece que «las Administraciones educativas podrán convocar concursos públicos para la construcción y gestión de centros concertados sobre suelo público dotacional» (artículo 116.8). Además, desaparece la prohibición de segregar al alumnado por su sexo, estableciendo que «no constituye discriminación la admisión de alumnos y alumnas o la organización de la enseñanza diferenciadas por sexos» (artículo 84.3). Igualmente, en esta ley se menciona por primera vez la «demanda social» como justificación para que las Administraciones creen plazas escolares para atender a las preferencias de la población (artículo 109).

En los últimos meses, siete años después de que se promulgara la última ley de educación, se ha aprobado una nueva reforma educativa: la Ley Orgánica 3/2020 («LOMLOE» o Ley Celaá). Algunos de los cambios que supone este nuevo marco jurídico revierten los introducidos por la LOMCE en 2013 y, concretamente en lo que respecta a la educación concertada, son los siguientes:

- Ya en la LODE (y posteriormente en la LOE y la LOMCE) se contemplaba la proximidad del domicilio como un criterio de admisión a los centros educativos cuando la demanda superara la oferta. La LOMLOE va un paso más allá en esta dirección y permite atribuir a la proximidad domiciliaria más de un 30 % de la puntuación en el proceso de admisión del alumnado a un centro (artículo 84.2).
- Se recuperan las áreas de influencia de los centros de tal modo que apliquen de manera efectiva los criterios prioritarios de proximidad del domicilio y cubran en lo posible una «población socialmente heterogénea» (artículo 86).
- La LOE prohibía que se impusieran cuotas a las familias, ya fueran directamente en beneficio del centro o de fundaciones o asociaciones relacionadas. En la LOMCE, esta disposición desaparecía, si bien la gratuidad de los conciertos permanecía vigente a tenor del Real Decreto 2377/1985. La LOMLOE no solo recupera la garantía de gratuidad de la LOE, sino que profundiza en ella y la declara incompatible con cualquier tipo de discriminación. Por tanto, se determina que las «actividades complementarias», de carácter voluntario, no deben interferir con el horario escolar y deberán

- programarse de modo que no constituyan un motivo de discriminación por motivos socioeconómicos (artículo 88).
- Desaparece la posibilidad de convocar concursos públicos para la construcción de centros privados concertados. En su lugar, se prevé la colaboración de los municipios con las Administraciones a la hora de obtener solares para construir centros públicos (disposición adicional decimoquinta, apartado 4).
 - Desaparece la financiación pública de los centros educativos que segreguen al alumnado por género (se habla de «género», no de «sexo», al contrario que en la LOE y la LOMCE) (disposición adicional vigésima quinta, apartado 1).
 - Se elimina la «demanda social», que sí recogía la LOMCE, a la hora de crear puestos escolares. En su lugar, la ley establece que, de ser necesarios, «las Administraciones educativas promoverán un incremento progresivo de puestos escolares en la red de centros de titularidad pública» (artículo 109.5).

Esta última reforma educativa ha generado, una vez más, un clima de confrontación en la sociedad española. Los defensores de la nueva ley consideran sus preceptos una apuesta por la educación pública de calidad basada en la igualdad, tratando así de poner fin a la segregación socioeconómica en las llamadas «escuelas gueto» (Zafra, 2020). En este sentido, se amparan en que la concentración del alumnado procedente de familias de renta baja ha sido denunciada en múltiples ocasiones. Un ejemplo es el informe del Relator Especial de las Naciones Unidas tras su visita a España en enero de 2020: «Un 44 % de los estudiantes y el 72 % de los menores en situaciones vulnerables estudian en escuelas segregadas *de facto* que tienen una gran concentración de alumnado de entornos socioeconómicos pobres, gitanos e inmigrantes» (Alston, 2020). Según la ONG Save The Children, se estima que es este el caso de un 46,8 % de los centros, de los cuales 9 de cada 10 son públicos (Martínez y Ferrer, 2018).

Asimismo, los defensores de la LOMLOE consideran que la ley trata de limitar la imposición de cuotas por parte de las escuelas concertadas que, si bien deberían tener carácter voluntario, en la práctica cotidiana no siempre lo son (CEAPA y CICAIE, 2020), lo que genera una barrera económica para las familias que no pueden abonarlas (Gutiérrez del Álamo, 2020). Por tanto, para las voces favorables a la LOMLOE, los preceptos sobre la gratuidad de la educación y la priorización de la proximidad domiciliaria en el acceso a los centros educativos ponen los medios necesarios para que las escuelas privadas concertadas satisfagan su obligación con la sociedad española (Sánchez Caballero, 2020) y velen por la heterogeneidad del alumnado. Frente a las voces que tachan la ley de «proyecto educativo totalitario y excluyente [...] que supone un asalto a los derechos y libertades de los españoles» (Senado, 2020: 92), sus defensores consideran que aquellos que reclaman libertad «defienden el concepto de libertad solo para aquellos que tienen recursos,

pero obvian a otros muchos que no los tienen y que no tienen esa libertad para poder decidir» (Congreso de los Diputados, 2020: 21).

Los detractores de la ley, por el contrario, ven estos preceptos como una nueva amenaza para la supervivencia de la educación concertada. Consideran que la ley carece de consenso social y político, que su tramitación ha sido precipitada y que no ha tenido en cuenta a las partes interesadas (Sánchez Caballero, 2020), tal y como ocurrió en su día con la LODE. La plataforma Más Plurales (creada *ad hoc* para hacer frente a la nueva reforma educativa e integrada por diversas asociaciones de padres, incluida la CONCAPA) considera que la ley es «fuertemente intervencionista, promueve la restricción de derechos y libertades ciudadanas y atenta contra la pluralidad de nuestro sistema educativo» (Más Plurales, 2020). Entre otros motivos, alega que la nueva ley zonifica la programación educativa y argumenta que «[l]a eliminación de la demanda social supone un paso más a la planificación unilateral de la Administración, el cierre de unidades concertadas con demanda en beneficio de públicas vacías o la consideración de subsidiaria de los centros concertados» (Más Plurales, 2020). En este sentido, además, se reclama una mayor inversión en una educación concertada infrafinanciada desde hace años (Silió, 2020) para poder garantizar su verdadera gratuidad.

Por estos y otros motivos, este sector organizó manifestaciones en contra de la nueva ley en noviembre y diciembre de 2020 (Torres Menárguez, 2020) que movilizaron a miles de personas en las calles de distintas ciudades españolas. Además, la plataforma presentó un escrito de denuncia ante la Comisión Europea alegando que la ley vulnera derechos fundamentales. Recientemente, la Comisión ha respondido aludiendo a su falta de competencias en torno a la cuestión (Gil, 2021), por lo que Más Plurales ha puesto el asunto en manos del Parlamento Europeo por considerar que la ley constituye «un ataque sistémico al Estado de Derecho en España» (Stegmann, 2021).

Sin entrar a posicionarnos, hay una postura que <sí parece incontestable: no hay consenso en materia educativa. Como ejemplo ilustrativo de este choque ideológico, basta con echar un vistazo a las actas del Congreso de los Diputados del 19 de noviembre de 2020, fecha en la que se aprueba la LOMLOE: la mitad del hemiciclo aplaude con fuerza; la otra mitad de los diputados, «puestos en pie y golpeando con las manos los escaños, gritan reiteradamente: ¡Libertad!, ¡libertad!, ¡libertad!» (Congreso de los Diputados, 2020: 22).

6. Conclusiones

La presente investigación arroja algunas conclusiones interesantes sobre las causas que dieron lugar al régimen de conciertos. En primer lugar, la convergencia de la educación privada y la pública a través de los centros concertados respondió a una demanda logística y demográfica propiciada por los cambios en la economía y la sociedad españolas de finales de la Dictadura. Huyendo de las carencias que habían aquejado al sistema educativo español durante el siglo XIX y

buena parte del xx, el Gobierno socialista de Felipe González trata de buscar una solución a la elevada demanda de puestos y unidades escolares en las ciudades, donde empezaba a concentrarse una masa creciente de ciudadanos españoles en busca de una vida más próspera.

Por otro lado, el marco constitucional que se establece en la España de finales de los setenta trae consigo importantes garantías jurídicas que asisten a los ciudadanos españoles, siendo uno de ellos el derecho a una educación obligatoria y gratuita. Este derecho viene acompañado de otro: la posibilidad de elegir la educación que uno desea para sus hijos. Esta nueva libertad se encuentra, sin embargo, con una sociedad polarizada por interpretaciones divergentes de la Constitución. Entre los defensores del régimen de conciertos, había quienes consideraban que servía únicamente para poner un parche necesario a la escasez de puestos escolares, mientras que otros lo veían como un recurso fundamental para garantizar el cumplimiento de los dictados constitucionales de libertad de enseñanza y elección. Otra parte de la sociedad, sin embargo, creía que el régimen de conciertos no debía existir: algunos, porque consideraban que perpetuaba un sistema viciado donde la Iglesia seguiría nutriéndose de los fondos estatales para defender sus propios intereses; otros, porque consideraban que el régimen de conciertos constituía una estrategia para aniquilar la educación privada y lo consideraba anticonstitucional.

Esta polarización generó un gran malestar en la sociedad española, tanto en los sectores más conservadores como en los más progresistas, lo que se manifestó en un clima de agitación y confrontación durante los años 1983 y 1984. Sin embargo, no sin ciertas concesiones, en 1985 finalmente se promulga la LODE y se da vida al régimen de conciertos que nos acompaña hasta nuestros días, junto con la polémica que suscitó y sigue suscitando en la ciudadanía.

En las décadas posteriores a la promulgación de la LODE, se produjeron diversas reformas educativas que afectaron en mayor o menor medida a la educación concertada. La más reciente, la LOMLOE, ha venido acompañada de nuevos enfrentamientos políticos y sociales. Resulta inevitable, al observar el cariz que ha adquirido una vez más este conflicto, echar la vista atrás a las desavenencias que propició la promulgación de la LODE. Si bien las reivindicaciones de ambos sectores se han ido transformando, como lo han hecho también la sociedad y la situación política y económica del país, los integrantes de la contienda y sus proclamas no parecen haber cambiado mucho.

Tanto el contexto histórico de la LODE como nuestras conclusiones abren la puerta a un sinnúmero de líneas de investigación que esclarecerían aún más las causas y las consecuencias del régimen de conciertos que permanece vigente hoy en día. A la presente investigación podrían sumarse otras de gran calado en torno a temas de interés que gozaron de gran protagonismo en la época, como la democratización de las estructuras escolares, la libertad de cátedra, las categorías y los requisitos para las subvenciones, el papel que pasa a desempeñar la religión en el sistema educativo o la segregación por sexos.

Con la nueva reforma educativa, resurgen temas que creíamos ya olvidados 35 años después, concretamente en torno a los concertados. Precisamente por eso, parece un buen momento para echar la vista atrás y recapacitar sobre las causas que impulsaron la LODE y la confrontación social que propició. La divergencia en la interpretación de los dictados constitucionales y los intereses políticos y sociales de los distintos sectores de la sociedad parecían irreconciliables en los años 1983 y 1984. En el presente, la cuestión de la concertada se revela, de nuevo, como un conflicto politizado que enfrenta frontalmente a dos posturas cuyas pretensiones no distan mucho de las que se planteaban hace casi cuatro décadas. Cabe preguntarse si el futuro nos deparará, quizás algún día no tan lejano, el tan ansiado consenso.

7. Bibliografía

- ALSTON, P.: *Declaración del Relator Especial de las Naciones Unidas sobre la extrema pobreza y los derechos humanos, Philip Alston, sobre la conclusión de su visita oficial a España, 27 de enero, 2020*, <https://www.ohchr.org/SP/NewsEvents/Pages/DisplayNews.aspx?NewsID=25524&LangID=S>
- BADÍA, J.: «Un millón de personas reclaman al Gobierno libertad de enseñanza y un pacto escolar», *ABC Madrid*, 19 de noviembre de 1984, <https://www.abc.es/archivo/periodicos/abc-madrid-19841119-13.html>
- CONFEDERACIÓN ESPAÑOLA DE ASOCIACIONES DE PADRES Y MADRES DEL ALUMNADO (CEAPA) Y LA ASOCIACIÓN DE COLEGIOS PRIVADOS E INDEPENDIENTES (CICAE): *Estudio de Precios de Colegios Concertados*, 2020, <https://www.cicae.com/wp-content/uploads/2020/11/INFORME-FINAL-RESULTADOS-NACIONAL.CEAPA-CICAE.OLA-V.pdf>
- CENTENO CABALLERO, L.: «La transparencia económica en los centros privados concertados. Contextos, costes y eficiencias», *Participación Educativa. Revista del Consejo Escolar del Estado*, 2 (2013), pp. 131-140.
- CONGRESO DE LOS DIPUTADOS: *Diario de Sesiones del Congreso de los Diputados. I1 Legislatura*, 64 (sesión plenaria de 11 de octubre), 1983a.
- CONGRESO DE LOS DIPUTADOS: *Diario de Sesiones del Congreso de los Diputados. I1 Legislatura*, 87 (sesión plenaria de 20 de diciembre), 1983b.
- CONGRESO DE LOS DIPUTADOS: *Diario de Sesiones del Congreso de los Diputados. XIV Legislatura*, 64 (sesión plenaria de 19 de noviembre), 2020.
- CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO: *Informe 2020 sobre el estado del sistema educativo*, Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Secretaría General Técnica, 2020, <http://ntic.educacion.es/cee/informe2020/i20cee-informe.pdf>
- DEL POZO ANDRÉS, M. M.: «El sistema educativo español: Viejos problemas, nuevas miradas. Conmemoración de un bicentenario (1813-2013)», *Bordón. Revista de Pedagogía*, 65(4) (2013), pp. 13-17.
- DELHAXHE, A.: «La autonomía escolar en Europa: Políticas y medidas. Informe Eurydice», en *La autonomía de los centros educativos: VI Encuentros sobre educación en el Escorial (UCM)*, 2009, pp. 21-52.
- «EL MINISTRO DE EDUCACIÓN EXPLICA LA LODE A LOS PADRES EN UNA CARTA ABIERTA», *EL PAÍS*, 14 DE DICIEMBRE DE 1983, [HTTPS://elpais.com/diario/1983/12/14/espana/440204408_850215.html](https://elpais.com/diario/1983/12/14/espana/440204408_850215.html)
- FEDERACIÓN ESPAÑOLA DE RELIGIOSOS DE ENSEÑANZA: «Criterios. En torno a la LODE», *Educadores. Revista de la Federación Española de Religiosos de Enseñanza*, 125 (1983), pp. 713-714.

- FERNÁNDEZ-RÚA, J. M.: «Centenares de miles de personas contra la LODE y la política educativa de Maravall», *ABC Madrid*, 18 de diciembre de 1983a, p. 41.
- FERNÁNDEZ-RÚA, J. M.: «La ley de Educación, historia de una confrontación social inevitable», *ABC Madrid*, 18 de diciembre de 1983b, p. 42.
- FERRERO BLANCO, J. J.: «¿Lodeizar o europeizar el sistema educativo? Comentario a la Resolución Luster», *Educadores. Revista de la Federación Española de Religiosos de Enseñanza*, XXVII(133) (1985).
- FUENTES, C.: «El Ministerio de Educación informa sobre el curso 1981-82», *ABC Madrid*, 15 de septiembre de 1981, p. 33.
- GIL, A.: «Revés de la Comisión Europea a Pp, Vox y Ciudadanos en su uso de la Eurocámara contra el Gobierno por la ley Celaá», *Eldiario.es*, 23 de marzo de 2021, https://www.eldiario.es/politica/comision-europea-recuerda-pp-vox-ciudadanos-educacion-exclusiva-paises-eurocamara-ley-celaa_1_7339428.html
- GONZÁLEZ MORENO, J.: «Política, ideología y educación en el PSOE durante la Transición (1976-1982): Escolarización y secularización», *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(1) (2019), p. 70.
- GUARDIA HERNÁNDEZ, J. J.: «Marco constitucional de la enseñanza privada española sostenida con fondos públicos: Recorrido histórico y perspectivas a futuro», *Estudios Constitucionales*, 17(1) (2019), pp. 321-362.
- GUTIÉRREZ DEL ÁLAMO, P.: «El 89 % de la concertada cobra cuotas mensuales, según un estudio de CEAPA y CICAÉ», *El Diario de la Educación*, 11 de noviembre de 2020, <https://eldiariodelaeducacion.com/2020/11/11/el-45-de-la-concertada-obliga-a-pagar-cuotas-mensuales-segun-un-estudio-de-ceapa-y-cicae/?hilito=%27concertada%27>
- HERNÁNDEZ BELTRÁN, J. C.: «Educar en tiempos de transición: Significación educativa de los pactos de la Moncloa», *Aula: Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 14 (2002), pp. 143-154.
- LÁZARO FLORES, E.: «Historia de las construcciones escolares en España», *Revista de Educación*, 240 (septiembre-octubre) (1975), pp. 114-126.
- LÓPEZ MARTÍN, R.: «Una escuela de todos y para todos. Las prácticas escolares en la transición democrática», *Historia de la Educación: Revista Interuniversitaria*, 21 (2002), pp. 67-80.
- «LOS PLATOS ROTOS DE LA LODE», *EL PAÍS*, 28 DE JUNIO DE 1985, [HTTPS://elpais.com/diario/1985/06/28/opinion/488757601_850215.html](https://elpais.com/diario/1985/06/28/opinion/488757601_850215.html)
- MARCOS PASCUAL, E.: «El derecho de los padres a elegir el tipo de educación que deseen para sus hijos», *Revista Electrónica del Departamento de Derecho de la Universidad de La Rioja*, *REDUR*, 5 (2007).
- MARCOS PASCUAL, E.: «Los conciertos educativos y la libertad de elección de centro educativo», *Revista de Derecho de la UNED (RDUNED)*, 25 (2020), p. 429.
- MARÍN ARCE, J. M.: «La época socialista (1982-1996)», en *Actas del III Simposio de Historia Actual*, Logroño, 26-28 de octubre de 2000, 1, 2002, pp. 127-142.
- MARTÍNEZ, L. Y FERRER, Á.: *Mézclate conmigo. De la segregación socioeconómica a la educación inclusiva*. Save The Children, 2018, https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/mezclate_conmigo.pdf
- MÁS PLURALES. *QUÉ QUIERE LA LEY CELAÁ. 10 FORMAS DE COARTAR LA LIBERTAD* [MÁS PLURALES], 25 DE JULIO DE 2020, [HTTPS://masplurales.es/que-quiere-la-ley-celaa/](https://masplurales.es/que-quiere-la-ley-celaa/)
- MEDRANO, J. M.: «25 años de la LODE», *Diario La Rioja*, 9 de noviembre de 2010, <https://www.larioja.com/v/20101109/opinion/anos-lode-20101109.html>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN: *Sistema educativo español 2009*, Secretaría General Técnica, Ministerio de Educación, 2009.
- MUNIZ PÉREZ, M.: «Colegios concertados y selección de escuela en España: Un círculo vicioso», *Presupuesto y Gasto Público*, 67 (2012), pp. 97-118.

- OLIVA SANTOS, A. DE LA: «La LODE: Ley Orgánica Del Embudo», *ABC Madrid*, 1 de julio de 1983, p. 44.
- PÉREZ GALÁN, M.: «Socialismo y escuela pública: Notas históricas», *Anales del Centro de Alzira de la Universidad Nacional de Educación a Distancia*, 5 (1989), pp. 17-41.
- PÉREZ MÉNDEZ-CASTRILLÓN, Í.: *Los conciertos educativos en Castilla y León (1985-2010). Evolución de la opinión pública a través del diario El Norte de Castilla*, Universidad de Valladolid, 2013.
- PÉREZ RUIZ, M. DEL C.: *La democratización de la enseñanza en España, 1952-1982*, Universidad de Málaga, 2015.
- PRADES, J.: «Multitudinaria manifestación en Madrid para protestar por el proyecto de ley de Educación que debate el Congreso», *El País*, 18 de diciembre de 1983, https://elpais.com/diario/1983/12/18/espana/440550015_850215.html
- PRATS, J. Y RAVENTÓS, F.: *Los sistemas educativos europeos. ¿Crisis o transformación?*, Colección Estudios Sociales, 18, 2005.
- PUELLES BENÍTEZ, M.: «El pacto escolar constituyente: Génesis, significación y situación actual», *Historia de la Educación*, 21 (2002), pp. 49-66.
- PUELLES BENÍTEZ, M. DE: «La educación secundaria en la España democrática: Antecedentes, problemas y perspectivas», *Cadernos de Pesquisa*, 41(144) (2011), pp. 710-731.
- PUELLES BENÍTEZ, M. (2007). ¿PACTO DE ESTADO?: La educación entre el consenso y el disenso. *Revista de educación*, 344, 23-40.
- ROIG LÓPEZ, O.: *La institución educativa española desde la postguerra hasta la transición. Iglesia y tecnología*, Universitat Autònoma de Barcelona, 2003.
- S. BARCIA, E.: «El Gobierno establece con el episcopado un «cauce regular de diálogo» sobre política educativa», *El País*, 3 de noviembre de 1984, https://elpais.com/diario/1984/11/03/espana/468284403_850215.html
- S. C., J.: «La ley de Educación, historia de una confrontación social inevitable», *ABC Madrid*, 18 de diciembre de 1983, p. 42.
- SÁNCHEZ CABALLERO, D.: «Obligaciones, alguna prohibición y reparto equitativo de alumnos: Los frentes de batalla de la concertada y la nueva Ley de Educación», *Eldiario.es*, 12 de noviembre de 2020, https://www.eldiario.es/sociedad/obligaciones-prohibicion-reparto-equitativo-alumnos-frentes-batalla-concertada-nueva-ley-educacion_1_6401406.html
- SÁNCHEZ, E.: «Madrid, colapsado por cientos de miles de personas contra la LODE», *ABC Madrid*, 26 de febrero de 1984, p. 17.
- SATRÚSTEGUI GIL-DELGADO, M.: «Los derechos en el ámbito educativo», en López Guerra, Luis (dir.): *Derecho constitucional. El ordenamiento constitucional. Derechos y deberes de los ciudadanos*, Tirant lo Blanch, 2013.
- SENADO: *Pleno. Diario de Sesiones del Senado*, n.º 37 (2020), p. 131, https://videoservlet.senado.es/legis14/publicaciones/pdf/senado/ds/Ds_P_14_37.PDF
- SERVICIO DE PUBLICACIONES DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA: «Escuela pública y privada en Europa», *Comunidad Escolar*, 12 de julio de 1983, pp. 5-6.
- SILIÓ, E. (2020, Noviembre 23). «La ley Cela diseccionada por seis protagonistas», *El País*, 23 de noviembre de 2020, <https://elpais.com/educacion/2020-11-22/la-ley-celaa-diseccionada-por-seis-protagonistas.html>
- STEGMANN, J. G.: «La Ue investigará la «ley Celaá» tras pedir amparo la concertada», *ABC*, 17 de marzo de 2021, https://www.abc.es/sociedad/abci-investigara-ley-celaa-tras-pedir-amparo-concertada-202103170119_noticia.html
- TORRES MENÁRGUEZ, A.: «Miles de vehículos vuelven a recorrer el centro de las ciudades en protesta contra la ley Celaá», *El País*, 20 de diciembre de 2020, <https://elpais.com/educacion/2020-12-20/miles-de-vehiculos-vuelven-a-recorrer-el-centro-de-las-ciudades-en-protesta-contra-la-ley-celaa.html>

- VEGA GIL, L.: «Aproximación a la enseñanza secundaria durante el Franquismo (1938-1967)», *Historia de la Educación*, 8 (1989), pp. 29-43.
- VEGA GIL, L.: «La reforma educativa en España (1970-1990)», *Educación en Revista*, 13 (1997), pp. 101-132.
- VILLARROYA PLANAS, A.: *La financiación de los centros concertados*, Secretaría General Técnica, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2000.
- VIÑAO FRAGO, A.: «La ley Pertierra: ¿continuidad, cambio o rectificación?», en *Construir otra escuela. Reflexión sobre la práctica de los centros escolares*, Ediciones Osuna, 1996, pp. 11-32.
- VIÑAO FRAGO, A.: *Escuela para todos: Educación y modernidad en la España del siglo XX*, Marcial Pons, 2004.
- VIÑAO FRAGO, A.: «La alfabetización en España: Un proceso cambiante de un mundo multi-forme», *Efora*, 3 (2009), p. 15.
- VIÑAO FRAGO, A.: «Del bachillerato de elite a la educación secundaria para todos (España, siglo XX)», en *Actas del I Congreso sobre Historia de la Enseñanza Media en Aragón, celebrado en el Ies «Goya» de Zaragoza del 30 de marzo al 2 de abril de 2009*, 2011, pp. 449-472.
- ZAFRA, I.: «Cercos a las escuelas gueto», *El País*, 29 de octubre de 2020, <https://elpais.com/educacion/2020-10-28/la-nueva-ley-educativa-estrecha-el-cercos-a-las-escuelas-gueto.html>

Legislación

- «Constitución Española», *Boletín Oficial del Estado*, n.º 311 (BOE-A-1978-31229), 29 de diciembre de 1978, 1-40.
- «Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa», *Boletín Oficial del Estado*, n.º 187 (BOE-A-1970-852), 6 de agosto de 1970, pp. 12525 a 12546.
- «Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación», *Boletín Oficial del Estado*, n.º 159 (BOE-A-1985-12978), 4 de julio de 1985, pp. 21015-21022.
- «Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes», *Boletín Oficial del Estado*, n.º 278 (BOE-A-1995-25202), 21 de noviembre de 1995, pp. 33651-33665.
- «Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación», *Boletín Oficial del Estado*, n.º 307 (BOE-A-2002-25037), 24 de diciembre de 2002, pp. 45188-45220.
- «Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación», *Boletín Oficial del Estado*, n.º 106 (BOE-A-2006-7899), 4 de mayo de 2006, pp. 1-112.
- «Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa», *Boletín Oficial del Estado*, n.º 295 (BOE-A-2013-12886), 10 de diciembre de 2013, pp. 97858-97921.
- «Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación», *Boletín Oficial del Estado*, n.º 340 (BOE-A-2020-17264), 30 de diciembre de 2020, pp. 122868-122953.
- «Resolución, de 14 de marzo de 1984, sobre la libertad de enseñanza en la Comunidad Europea», *DO C* 104,16.4.1984, p. 69.
- «Sentencia del Tribunal Constitucional 77/1985, de 27 de junio de 1985», *Boletín Oficial del Estado*, n.º 170 (BOE-T-1985-14797), 17 de julio de 1985, pp. 21-41.

