

## EDITORIAL

---

# Pacto educativo: ideología para no afrontar la naturaleza social y política del sistema de enseñanza

### EL PACTO EDUCATIVO: UNA POLÍTICA CUESTIÓN QUE APASIONA A LOS “DESPOLITIZADORES”

Hay ideas–consigna cuya presencia ocupa, con ostensible insistencia, épocas demasiado largas. Coinciden, claro está, con una muelle acomodación entre el pensamiento vulgar, el académico e incluso el que viene impostado mediante “reflexiones serias”. Algunos diríamos que son ideas-puntales de una ideología hegemónica. Tal es el caso de la idea del Pacto Educativo en España, especialmente en el periodo postfranquista, aunque sus orígenes con unas u otras características, vengan de lejos. En cualquier caso, tal origen no va más allá de la consolidación y decidido despegue de un sistema nacional de enseñanza en el primer tercio del siglo XX, aunque normativamente ese sistema se hubiera planeado y dado su primer y raquíto desarrollo en el XIX.

Cuando de esa clase de lemas-tópicos se trata, conviene escuchar con más atención las expresiones más simples. Los argumentos más trillados y pedestres suelen encerrar las claves para prospecciones más profundas. Más o menos el discurso del sentido común sobre el Pacto Educativo acostumbra a formularse en estos términos: los políticos —los partidos políticos— legislan sobre la enseñanza cuando llegan al poder en contra del gobierno precedente. Hacen su propia reforma partidista. Son culpables de una permanente inestabilidad del sistema educativo. Son unos irresponsables que ponen sus intereses y doctrinas partidistas por encima de algo tan importante como la educación — que es para el bien de todos—. La educación es algo sagrado —el futuro de nuestros hijos, ¡nada menos!— y con eso no se juega. En este asunto los políticos y todos estamos obligados a llegar a un acuerdo. Un acuerdo de garantías, sólido, duradero, que nos proteja de cualquier veleidad en el futuro.

La sustancia de este tópico relato, en efecto, es indistinto del que se maneja en estratos político-burocráticos. Dice, por ejemplo, el actual Secretario de Estado de Educación, Marcial Marín: "Un pacto que aleje a la Educación de toda confrontación política, proporcione estabilidad y certidumbre, a toda la comunidad educativa".

Por otro lado, no nos vamos a engañar. Al hablar de acuerdo de Estado en educación se está hablando también de otras cosas. Ante cualquier problema (o casi) que se perfila como grave se acude al mismo remedio: ¡Hagamos un pacto de Estado! La receta goza de popularidad y no le faltan cocineros. No es casualidad que los beneficios del pactismo y la sacralizada referencia al espíritu de la Transición sean, en el presente, moneda muy revalorizada en el mercado de los símbolos. Se vende el consenso como

una virtud, como un paradigma esencial de la convivencia humana, negando su naturaleza meramente táctica y olvidando con mucha facilidad las posiciones del día anterior, cuando el buen pactista ejercía de todo lo contrario<sup>1</sup>. Dicho de otra forma: tanto el acercamiento a las ceremonias del pacto como el alejamiento no son más que movimientos en los que el cálculo electoral actúa como factor determinante, lo cual, dicho sea de paso, no debería escandalizar en exceso al “inocente ciudadano de a pie”.

Ya que la idea de *consenso* se presenta como epicentro en nuestro tema y otros muchos, nos parece conveniente traer a colación las atinadas consideraciones de carácter general que Jesús Ibañez Alonso (1997) hacía al respecto. En términos sencillos, venía a decir el sociólogo cántabro que el consenso equivalía a la *solución cerrada*, produce certezas, y que el disenso era la *solución abierta*, produce dudas. No será difícil a los lectores encontrar en cada momento que se usa la idea de consenso, la más o menos consciente voluntad de arramblar con todo lo que se ponga por delante. Eso sí, “con los brazos abiertos”. En cada consenso político palpita un bloqueo frente al contrario. Concluamos las líneas precedentes con una de las ideas nucleares de este texto editorial. El pacto educativo, como casi todas las operaciones de la misma naturaleza, no responde a una noble y desinteresada búsqueda de concordia y solución concertada. Es, sencillamente, un arma más en la confrontación.

En efecto, en los últimos tiempos se rinden homenajes sin cuento al espíritu de la Transición. Precisamente por lo del beatífico consenso y una especie de generosa virtud que adquieren los pactistas cuando dicen poner por encima de todo el bien de este país (por usar una expresión que se puso de moda en el lenguaje parlamentario y periodístico de los años setenta). Pero al esgrimir en el presente la bandera del consenso, amén de seguir sacralizando ese mito histórico tan conveniente, se puede matar, de paso, otro pájaro del mismo tiro: juntar y recoser a toda costa un bloque que ha sido bautizado como el de los “constitucionalistas”, el bando de los demócratas dentro de un orden, con la evidente intención de marginar y señalar como un peligro a los que no están dentro, a los que quieren romper todas las cosas, a los declaradamente extremistas y con los que es imposible dialogar porque tienen principios radicales. Como decía Carlos Lerena para otro momento y circunstancia, pero en una orientación analítica similar a esta, en el acuerdo de la feliz gobernación democrática después de los ochenta (después de la consolidación del bipartidismo, para entendernos...): "se sospecha que los principios son cosas de fascistas de izquierda, estalinistas, adolescentes perpetuos y otras resentidas y viejas momias puestas caracteriológicamente fuera de la circulación: cosa en suma de irresponsables y de locos" (Lerena Alesón, 1986, p. 450).

Pese a todas las dificultades los pactistas más iluminados que dicen tener definitivas fórmulas para arreglar “la maltrecha enseñanza”, pregonan y venden la construcción de un Pacto de Estado para la Educación que ha de ser irrompible (los entrados en años aún

---

<sup>1</sup> Olvidando, por ejemplo, el Partido Popular su ruptura de conversaciones con Ángel Gabilondo cuando éste, ministro de educación en 2010, intentó el Pacto Educativo, siendo la causa del desacuerdo el cálculo electoral que en aquel momento hizo el PP.

recordamos la capacidad de persuasión que tenían, en tiempos de fragilidad, los anuncios de vajillas de duralex). La ilusión de la durabilidad se apoya en la idea de una construcción y mantenimiento del acuerdo en el que participan todos. Unos y otros dejarían a un lado sus particulares visiones de la educación y sus intereses concretos (¡total nada!) para legislar y ejecutar en una misma dirección. Esos genéricos enunciados tienen sus moralejas, como la divulgada con sorprendente éxito mediático por José Antonio Marina, un locuaz paladín del Pacto Educativo, según la cual es cosa sabia creer que *para educar a un niño hace falta toda la tribu* u otro precepto parecido. Sí, sí... A la vista de la experiencia ¿puede pensarse en serio que se dan esas étnicas e idílicas condiciones para educar a la infancia con una orientación unitaria y colaborativa?

La experiencia nos dice que lo mismo da mirar en el seno de las familias, en una “comunidad escolar” con sus distintos componentes y ámbitos, en un barrio o pueblo, en un foro de expertos o en una muestra aleatoria de docentes. En cualquier caso, se pondrá de manifiesto el disenso, la confrontación, las sentencias contrarias. Lo curioso es que aquellos que darían cualquier cosa por ver triunfar un acuerdo y los que una y otra vez mantienen posiciones irreconciliables viven en el mismo país. Somos los mismos. La más solvente sociología crítica de la educación ha descrito al sistema educativo como campo privilegiado de batallas ideológicas y de mecanismos para la reproducción del poder y las diferencias de estatus, por mucho que el idealismo doctrinario se empeñe en lo contrario.

Cuando fracasan los pactos, siempre queda la salida de echar la culpa y la responsabilidad a los políticos. Pero sería saludable para explorar, libres de preceptos, lo que nos rodea, poner en entredicho una simpleza que ha sido muy afirmada (con retóricas diferentes) tanto en las izquierdas como las derechas: los partidos no nos representan. ¡Qué ilusión más convincente para los que se creen espíritus independientes! En realidad, el espectro de las organizaciones políticas refleja con mucha fidelidad el conjunto de marcos mentales de los ciudadanos; incluso de los que no votan. Hablemos de lo que hablemos (incluyendo la educación) es muy fácil establecer correspondencias biunívocas entre los discursos prototípicos de los partidos con representación parlamentaria y los mantenidos por los correspondientes taxones ideológicos de ciudadanos. Lo mismo da que unos los expresen con gruesos y tópicos brochazos en la barra del bar y otros en elaboradas opiniones propias de la pulida *intelligentsia*. Al intentar inmiscuirse en un Pacto Educativo los partidos políticos detectan y reciben más o menos directamente demandas (expectativas de sus bases y elaboraciones de sus *think tanks*). Mayoritariamente son llamados a protagonizar los procesos de negociación que lleven al acuerdo porque ello puede capitalizarse y, al tiempo, se les vigila para que no se pasen un pelo en concesiones al rival.

## **AUSENCIAS Y PRESENCIAS DEL PACTO EDUCATIVO EN NUESTRA REVISTA**

*Con-Ciencia Social* ha cubierto una etapa de veinte años sin faltar a la cita anual con sus lectores. Dado el carácter de la revista, mayoritariamente dedicada a las ciencias sociales en general y a la educación en particular, puede llamar la atención que entre los muchos

temas tratados, casi siempre con enfoque crítico, no nos hayamos detenido de forma específica en el pacto educativo. ¿Será porque se nos ha antojado que era asunto de escaso interés a pesar de que parece interesar a “todo el mundo”? ¿O será, precisamente esa epidémica presencia el motivo de que hayamos esquivado un debate que, por otra parte, atraviesa e interfiere en otros de los que sí nos hemos ocupado? Por ejemplo, fue inexcusable aludir a la idea del pacto educativo cuando en el número 12 de *Con-Ciencia Social* (2008), hablábamos en el editorial de *la calidad de la enseñanza y otros embelecados*. Ya entonces hacíamos afirmaciones como la siguiente:

"La retórica en la que se articulan embelecados como la calidad de la enseñanza ha mantenido la confrontación simbólica del bipartidismo hispano, con el riesgo de que las sucesivas reformas desgasten la credibilidad de unos y otros. Así, se reclama por doquier un “pacto”, y la vigente LOE viene a ser en un sentido real *la ley del empate tecnocrático* entre la derecha y la izquierda. Otra cosa es que ello signifique el final de la “guerra escolar” en nuestro país, pues eso no se vislumbra en el horizonte."

En efecto, el ambiguo concepto de la *calidad* de enseñanza es la campana con la que se llama a las ceremonias del consenso. Ya se sabe, después de la conquista de la cantidad —la escuela para todos— vino la inquietud por alcanzar la calidad, como si habláramos de la alimentación u otros bienes de uso y consumo desigualmente repartidos entre los seres humanos. El problema, para empezar, tiene dos aspectos que no deberían obviarse. Primero, el hecho de que haya educación obligatoria para todos no quiere decir, ni mucho menos, que todos puedan acceder a la misma educación. Segundo, que la calidad de educación no es lo mismo para unas u otras clases sociales, ni para distintas corrientes políticas u organizaciones, ni siquiera para los intelectuales consagrados a la teorización y diagnóstico de los sistemas educativos. Por ejemplo, para los expertos en diagnósticos como son los gestores del informe PISA (mito universal de “evaluación científica” y comparada al gusto de todos y de cualquiera) la calidad es un abstracto horizonte al que se acercan unos más que otros y *para que se sepa bien* la situación de cada uno (sobre todo de cada territorio nacional o regional) se hace ese peritaje a base de tasaciones cuantitativas que tanto revuelo causa y que para tan poca cosa sirve en las políticas educativas y en las aulas concretas. La literatura crítica a esa “magna prueba del rendimiento escolar” ya es bien conocida y, por el momento, nada hay que añadir. Lo que aquí importa, por insistir en las creencias de la vulgarización ideológica sobre el pacto educativo, es que el esquema del “sentido común”, supuesto cemento para unir a políticos y ciudadanos *sensatos*, contiene argumentos como este: el informe PISA nos dice que estamos muy mal en el ranking de la enseñanza, lo que tienen que hacer los partidos políticos es tomar nota, ponerse de acuerdo y arreglar de una vez la educación con un gran pacto de Estado. Con eso, buenos recursos, un profesorado entregado y la colaboración de familias, todo arreglado<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> La glosa en este caso se puede ajustar perfectamente a lo que Andreas Schleicher, artífice principal y coordinador del informe PISA, y al que luego nos referiremos oportunamente, viene proclamando.

## UN “VISTAZO” A LA HISTORIA DEL TEMA QUE TRATAMOS

Un breve recuerdo de las tensiones, conflictos abiertos, treguas, pactos y concesiones habidas a lo largo del tiempo en torno al tema que nos ocupa, ayudará a situar la cuestión con más elementos de juicio.

Por los primeros textos normativos para regular la instrucción pública en el siglo XIX, así como por los testimonios de las autoridades pedagógicas y las mismas prácticas escolares heredadas del Antiguo Régimen sabemos, con certeza, que dos estructuras se erigían como legítimas para decidir sobre los fines, el alcance y los límites de la enseñanza institucional y reglada: la Iglesia y el Estado. Y se presentaban en indisimulada confrontación. Como decía Antonio Gil de Zárate, esta cuestión, de la mayor importancia, era una cuestión de poder. Parece que en los orígenes del sistema nacional de enseñanza todo era más simple y los discursos eran más crudos y sinceros. Tal contienda se ha prolongado con variables intensidades y expresiones hasta nuestros días. Secularmente, en España, ha habido mucha Iglesia y poco Estado, especialmente en lo que atañe a la educación. La familia, por su parte, (digamos que el criadero de materia prima para la educación) nada, poco o bastante tenía que decir respecto a la educación de sus hijos, según fuera su estatus.

A partir del siglo XX la institucionalización de la educación adquirió mayor brío, iniciándose un largo y accidentado camino hacia la educación de masas, al tiempo que se manifestaban, con mayor claridad, las tensiones entre fuerzas presentes en una España que, a decir de algunos, luchaba por desaffricanizarse y superar seculares atrasos. Las posiciones estaban fijadas desde hacía tiempo: por un lado, la Iglesia que dando por descontado su predicamento sobre la familia venía diciendo lo mismo de siempre, el Estado liberal un tanto animado por una pequeña burguesía democrática que bajo el faro guía de la Institución Libre de Enseñanza (ILE), ya a finales del siglo, reclamaba sin ambages un lugar protagonista en todos los terrenos de la cultura y, finalmente, otros colectivos emergentes como los gremios docentes entre los que aparece con un perfil de nuevo tipo el cuerpo de magisterio. Durante la II República se radicalizaron las posturas, los ademanes y las medidas de mayor o menor calado. En el *Diccionario de Pedagogía* dirigido por Luis Sánchez Sarto y editado por Labor en 1936, apareció una entrada específica para lo que se denominaba *lucha por la escuela* —...“la discusión ideológica y política de las fuerzas que actúan conjuntamente en relación con este producto social que llamamos escuela”—, y en el texto se pintaba tal lucha en términos dramáticos. Con escasa fe, no faltaron entonces los que ya reclamaban un entendimiento, una paz acordada, una especie, en fin, de pacto por la educación, aunque entonces todavía no se expresara con esas palabras. Otros nunca vieron posible tales acuerdos. La prensa pedagógico-profesional de entonces contiene muchos e ilustrativos trabajos dedicados a la lucha escolar y los acuerdos en pro del gusto y felicidad de todas las partes, que pueden consultarse con sumo provecho en *Revista de Pedagogía*, *Escuelas de España*, *Revista de Escuelas Normales*, *Avante*, o en el propio *Boletín de la ILE*.

Veamos un poco más de cerca nuestro problema en la época.

A la más simple confrontación entre actores principales (Iglesia, Estado y familia) se fueron añadiendo otros elementos y motivos de discordia, principalmente la lucha de clases o en términos decimonónicos más genéricos, *la cuestión social*. También facciones o grupos sociales representativos (partidos políticos y sindicatos, que ya entonces recibían esas recurrentes acusaciones de partidismo que dificultaba la tolerancia, el respeto, el "entendimiento educativo", en definitiva).

En lo dicho sobre clases sociales y enseñanza no debe pasarse por alto un detalle que no suele ser recordado como merece. Artífices de talento como el socialista Lorenzo Luzuriaga soldaron a principios del siglo XX una importante alianza educativa entre socialistas y liberales progresistas que estarían bajo el amplio manto de la ILE. Hasta entonces, en el seno de tradicionales organizaciones obreras como la de socialistas y anarquistas se desconfiaba profundamente del Estado como proveedor y responsable de la formación de los hijos de los trabajadores. En sus primeros planteamientos revolucionarios no solo pensaban que antes que ocuparse de la educación habría de abolirse la explotación capitalista. Un poco más tarde, el socialismo hispano se inclina por gestionar desde sus propias organizaciones una educación de clase para los trabajadores. Es también digno de recordarse que también la ILE, por motivos y estrategias muy diferentes, optó por desarrollar privadamente sus proyectos educativos. Un deslizamiento posterior acercó al PSOE a las tesis reformistas de transformar la escuela nacional contando con las instituciones del Estado. De tal maridaje —en las filas de Fedicaria se ha usado la expresión liberal-socialista para definir a uno de los bloques protagonistas en nuestras nacionales pugnas educativas— surgió el proyecto de enseñanza republicano y, en un endiablado cruce de fuerzas y acontecimientos, las confrontaciones a las que nos hemos referido. Habría que añadir que los anarquistas no transigían con aquellos planteamientos tácticos. Desde luego la II República no fue una coyuntura propicia para cualquier tipo de acuerdo educativo, pero su estela ha sido muy larga: la tradición neocatólica, las huestes falangistas, el mencionado bloque liberal-socialista, anarquistas y comunistas, las asociaciones y sindicatos de profesiones pedagógicas, fueron presencias y representaron concepciones educativas hoy extinguidas, con el tiempo mutadas en otras, pero que en su día llegaron a formular e incluso a intentar reformas escolares, que, inexorablemente, forman parte de la memoria colectiva —tanto en lo que tuvieron de reales como de leyenda y mito—.

En realidad, los años treinta del siglo pasado, la sucesión de República, guerra e imposición de la dictadura, constituye un periodo en el que afloran las principales cuestiones en liza de la política escolar de hoy. Problemas, en parte, peculiarmente españoles y que fueron y han seguido siendo motivos de confrontación. A saber: la lucha por el dominio de la enseñanza pública frente a la privada; la oposición entre enseñanza laica y religiosa; las competencias autonómicas (enseñanza de la lengua y conciencia patria) y, en cuarto lugar, la equidad de un sistema educativo conforme a las expectativas estratégicas de las familias para la promoción social de sus descendientes. Este último punto, arrastrado por el clasismo del sistema de enseñanza desde sus orígenes, se exagera de forma inusitada en los años sesenta, cuando cambios económicos, sociológicos y demográficos demandan una reforma profunda del sistema educativo a fin de superar sus marcados rasgos clasistas y establecer un modelo tecnocrático, de

masas y homologable al de países capitalistas desarrollados. Las demandas, de diverso orden y procedencia, tuvieron respuesta en la Ley General de Educación (LGE) de 1970. En Fedicaria se han estudiado con extensión y en profundidad los significados históricos de aquella reforma que llegó a tildarse de “revolución silenciosa”. En términos menos poéticos Carlos Lerena resumía el contexto y motivo de aquella Ley: "el capitalismo avanzado y la necesidad de nuevas formas de legitimación".

Aquí interesa señalar algunas cosas sobre las ambiciones de los reformistas que consiguieron redactarla y ponerla en marcha. En primer lugar, diremos que, pese a las intenciones y retórica participativa de los más conspicuos artífices de la LGE, pese a sus hábiles negociaciones con la Iglesia mediando los Jesuitas y las Teresianas y pese a evidentes elementos superadores de brechas sociales y decidida adopción de medidas innovadoras en lo social y lo pedagógico, no podemos considerar que aquella reforma fuese resultado de un pacto educativo ya que ni existía el reconocimiento democrático de partidos políticos y otras formaciones, que como tales no pudieron participar, ni se siguieron procedimientos del poder legislativo ajustados a ese fin en un parlamento que mereciese la categoría de ser representante de la soberanía popular. Sin embargo, la “reforma Villar Palasí”, amén de abrir la puerta a la educación tecnocrática de masas aportó nutrientes ideológicos que han servido de puntales para mantener hasta el presente la urdimbre argumental del Pacto Educativo<sup>3</sup>. Estos eran, por lo menos, dos.

En primer lugar, se situaban las soluciones para la educación en el plano técnico y se creía en los expertos (a ser posible internacionales) como los más fiables diseñadores del camino. Esto no era otra cosa que abrir la vía de la *despolitización de la política educativa*. Como muestra de la continuidad en el presente de tal credo, cabe señalar que Sandra Moneo, diputada del PP y vocal por su partido en la Subcomisión Parlamentaria para *Pacto de Estado Social y Político por la Educación*, acusa al grupo de Unidos Podemos de pensar en parámetros "absolutamente políticos" en lugar de hacer "debate educativo" (y eso que la Subcomisión lleva con mayúsculas el adjetivo *Político*). La aseveración de la diputada responde exactamente al esquema mental del exministro Ignacio Wert cuando decía, con intención de descalificar a las "mareas verdes", que tenían motivaciones políticas, cuando dicho movimiento se erigía en contra de su *proyecto político* para una nueva ley (la LOMCE). No aludiríamos a estas declaraciones si alcanzaran exclusivamente al terreno de lo anecdótico. Vienen a cuento porque el más rancio conservadurismo está especialmente interesado en desplazar la contienda de la educación al ámbito de lo técnico, del acierto o desacierto pedagógico, de la rentabilidad en términos cuantitativos y cualitativos, etc. Es decir, el afanoso y persistente empeño de los políticos de derechas por la despolitización de los problemas, corre parejo a poner las patatas calientes en manos de los expertos, siempre que estos —generalmente encantados de ejercer de tales—, claro está, digan lo que esa derecha quiere.

---

<sup>3</sup> Ya Ricardo Díez Hochleitner resumía perfectamente la doctrina tecnocrática que venimos comentando: "las reformas educativas corresponden a cambios profundos en la política educativa de un país, los cuales deben estar planteados por encima de los intereses políticos de un gobierno, con sentido de continuidad y en el marco de una visión prospectiva sobre el futuro de la respectiva sociedad" (Sánchez Carrasco, S. et al., 1983, p 1241-1242).

En segundo lugar, en 1970 se vino a establecer la *doxa* de que las reformas educativas han de ser eficaces y duraderas y para ello han de contar con un holgado apoyo social.<sup>4</sup> ¡Qué añagaza tan seductora del ideal-positivismo! Como si cualquier reforma escolar, por mucho que sea precedida de encuestas y consultas sin cuento a la comunidad educativa y a expertos de reconocido prestigio, pudiese superar las contradicciones que ponen al descubierto la crítica sociológica y política de la educación. En fin, aquellos cruciales años de nuestra entrada en la educación tecnocrática de masas mostraban los señuelos principales para despertar las pasiones pactistas: los males de la educación se arreglan con equivalentes dosis de diseño científico y de concordia social que respalde aquel diseño. Simple ¿no?

La LGE tuvo, desde luego, resistencias de diferente tipo y origen. Podía, por esos motivos, haberse invalidado después, en la democracia (en su esencia, claro, no en la retórica de la norma), y sin embargo no fue así. Las citadas condiciones y circunstancias de contexto eran tan fuertes que, aunque hubo detractores entonces y después, nadie se ha planteado en serio volver a un modelo anterior a la Ley General de Educación. Es decir, volver a un escenario homologable al del *modo de educación tradicional elitista*.

Sobre la política de pactos escolares tras la reforma de 1970 no habría mucho que reseñar sino la oposición a la misma desde las formaciones de izquierda por motivos obvios. Llegado un momento histórico, cumbre de las ilusiones del consenso, como fue la Transición, se firmaron los Pactos de la Moncloa (1977), que en su capítulo IV sobre *política educativa* contenía intenciones que hoy parecerían muy atrevidas, junto a unas sustanciosas inversiones económicas en educación. Solo éstas se cumplieron medianamente. Habrá que esperar hasta 1997 para que iniciativas lanzadas desde una asociación, la Fundación Encuentro, llegaran a formular unas propuestas concretas, las cuales encontraron un rotundo rechazo en el Ministerio del ramo, entonces ocupado por Esperanza Aguirre. El catedrático Manuel Puelles Benítez, pertinaz defensor del Pacto Educativo estaba en aquel intento. Lo estaría también en el siguiente, en 2004, a través del Consejo Escolar del Estado —otro intento frustrado, ahora por la retirada de las asociaciones de padres y madres— y, con otros partidarios del pacto, contempló la intentona, ésta ya institucionalmente política, del Ministro socialista Ángel Gabilondo en 2010.

Desde principios de 2017, una Subcomisión Parlamentaria de casi un centenar de agentes representativos se ha venido reuniendo en busca de las bases para pergeñar el acuerdo (el *Pacto Social y Político por la Educación*). En principio, todos los partidos estaban presentes aunque el impulso inicial y el mantenimiento durante meses corrió a

---

<sup>4</sup> Véase la siguiente cita del Prólogo a la LGE (1970): "Esta previa participación en la tarea preparatoria de la reforma de nuestro sistema educativo era ineludible por razones de eficacia, pues es evidente que en materia de educación los preceptos legales carecen en muchos aspectos de suficiente potencia conformadora si no van acompañados de un consenso social. Por ello, la historia legislativa de la educación en cualquier país, y también en España, ha sido con frecuencia ejemplo de leyes desprovistas de eficacia, despegadas de la realidad a la que se intentaba, sin embargo, remodelar. Por el contrario, partir de la situación presente y pulsar el sentir nacional es de antemano garantizar la adecuación de la reforma educativa con las auténticas necesidades y aspiraciones del país."



cargo de PP, PSOE y Ciudadanos. Ese foro, que supuestamente “buscaba bases para el acuerdo”, anduvo atascado desde sus comienzos y es más que dudoso el cumplimiento y culminación de su empeño al cumplirse con creces el tiempo de sus deliberaciones. La iniciativa, que empezó con ciertas ínfulas, se ha ido deshinchando hasta convertirse en trasto inútil. He aquí que muy pocos días antes de cerrar este editorial, en el mes de marzo de 2018, el PSOE abandonaba la mesa de negociación e inmediatamente lo hacía el grupo Unidos Podemos. En este mismo número de *Con-Ciencia Social* hay otros análisis más coyunturales, más vinculados a la experiencia de esa misma Subcomisión, como el testimonio aportado por Enrique Díez Gutiérrez y Agustín Moreno, que pueden aportar más luz con criterios concretos. Nuestras averiguaciones sobre los debates, escandalosamente opacos, no han conducido más que a confirmar que los desacuerdos eran de fondo, pero también de forma, de método —el PSOE acordó con el PP una proporción de votos en la toma de decisiones que de hecho otorgaba capacidad de veto al partido del Gobierno—, de palaciegos malabarismos en la pretensión de ganar en imagen mediática por encima del debate de ideas. En fin, un fracaso absoluto que, por otra parte, era esperable a poco que se tengan presentes reflexiones generales como las que hemos tratado de exponer aquí.

En la misma línea argumental cabe decir que en España el PP y el PSOE han sido los que han detentado durante muchos años una alternante capacidad de decisión sobre la política educativa y por ello conviene apuntar algunas consideraciones sobre estos partidos.

El uso retórico de la búsqueda del pacto educativo puede decirse que, entre otras muchas, ha proporcionado al tándem PP/PSOE diversas funcionalidades. En primer lugar, electoralistas. A ambos ha servido para presentarse como adalides del "centrismo dialogante" en el espacio mediático, ayudándoles, en paralelo, a cohesionar a sus huestes con la batería descalificativa del adversario por su negativa a culminarlo. En segundo lugar, estratégicas. Si para algo ha servido el debate sobre el pacto educativo ha sido para consolidar y legitimar las posiciones ideológico-empresariales de la enseñanza eclesial: la centralidad de este asunto, en aras del pacto, quedó sistemáticamente orillada del debate público.

Es evidente que la agenda oculta por la que el PP ha perseguido el pacto ha sido salvaguardar los intereses seculares del bloque conservador en el campo educativo y fragilizar la posible amenaza de los gobiernos socialistas frente a los intereses de ese bloque. Por desgracia para los sectores sociales mayoritarios y para la izquierda política, el PSOE declinó tempranamente confrontarse con esas fuerzas, por una parte, resistiéndose a activar sus apoyos sociales frente a la movilización conservadora, en ocasiones materializada, amenazante siempre. Y, por otra renunciando a dar un golpe de autoridad: los dirigentes socialistas —tanto Felipe González como José Luis Rodríguez Zapatero— se han negado, a utilizar los resortes políticos (revisión de los Acuerdos con el Vaticano) y fiscales (reducción de la aportación económica) de los que han dispuesto para doblegar la ofensiva de la corporación privada de la educación. En política educativa, los años 80 marcaron el abandono paulatino del único programa realmente

existente de la izquierda transformadora, plural y compleja en los albores de la Transición: la *Alternativa por una reforma democrática de la enseñanza*.

Desde entonces, las leyes educativas españolas han progresado en el objetivo de la modernización neoliberal del sistema escolar. Y en ese camino, la izquierda de gobierno ha ido despojándose de una identidad ideológica definida: cambiando educación para la transformación por educación para la compensación, y confluyendo hacia el consenso educativo centrista estabilizando el doble subsistema público-privado. En suma, aceptando la conformación de una arquitectura sistémica que niega sus postulados políticos y desatiende las necesidades de sus apoyos sociales. Como señalaba el republicano Manuel Azaña, en política, como en física, hay leyes que no se pueden vulnerar o, al menos, vulnerar impunemente.

Y aquí se acaba, por ahora, la crónica de la búsqueda de ese Santo Grial de la “sensatez” que curaría nuestra decaída educación y, de paso, un largo rosario de males de la patria.

### **¿QUÉ CONTENIDO PUEDE ESPERARSE DE UN PACTO EDUCATIVO “POSIBLE”?**

Algún colega fedecariano ha comentado que resulta un tanto absurdo hablar de Pacto Educativo cuando, al tiempo, se reconoce la existencia de una especie de diseño, gobierno y control mundial de los sistemas de enseñanza nacionales. De ser así, el pacto ya existiría ¿no? Sea como sea, lo que nos parece cierto es que fue la política educativa representada por la LGE la que determina la definitiva incorporación de España al paradigma “tecnicista”, internacionalmente avalado; la adecuación de la escuela española al capitalismo transnacional. Recordemos la influencia que entonces ejerció la UNESCO en España. Tampoco ha de perderse de vista que tras el declive de aquella institución otras agencias internacionales de corte más decididamente neoliberal, como la OCDE y el Banco Mundial, ocuparon ese lugar. Ni que decir tiene que el Pacto Educativo es una de las recetas más apreciadas por dichas instituciones. Los máximos consultores responsables de una y otra —el citado Andreas Schleicher y Lucas Gortázar— se han pasado hace no hace mucho tiempo por el parlamento español para animar a nuestros políticos y expertos a superar dificultades (pelillos a la mar). Dice Schleicher en unas declaraciones a prensa con motivo de su reciente visita a España en septiembre de 2017: “los países más avanzados se distinguen porque han conseguido despolitizar sus sistemas educativos y construir consenso en torno a ellos”. Como es sabido y ya hemos recordado en este mismo editorial, el estadístico alemán Schleicher, no solo es el inventor y director de los informes PISA sino el director del área educativa de la OCDE; no es este el lugar para tratar sobre su ideario político-pedagógico, pero, como la información necesaria puede encontrarse en múltiples publicaciones, sí podemos invitar a encontrar coincidencias con otros autores de las culturas escolares burocrática y académica. Por ejemplo, una buena parte de los invitados (no todos) por la Fundación Santillana a sus Semanas de Educación en los últimos años del siglo XXI. Algunos nombres conocidos por los lectores pueden tener un perfil representativo para la consecución de un pacto posible: A. Schleicher, M. Fernández Enguita, J. Antonio Marina, J. Delors, F. Mayor Zaragoza, Victoria Camps, Luis Garicano, Álvaro Marchesi y el catálogo de los que han

sido ministros o ministras de educación en España. No es casual que la primera edición de estas jornadas se celebrase en 1984 bajo la dirección e impulso de Ricardo Díez-Hochleitner, padre intelectual de la Ley General de Educación. *Grosso modo* representan la alianza de las esferas política y académica en las culturas escolares desde hace aproximadamente cincuenta años (en España). Culturas que se han adaptado, a partir de los años ochenta, a las nuevas exigencias del neoliberalismo global con el concurso del bipartidismo imperante. Una esterilizada socialdemocracia y un neoliberalismo muy agresivo que en ocasiones se acercan y en otras se alejan, en función de los vientos que mueven los votos y otros actores en juego..., pero que en lo sustancial confluyen. No insistiremos más...

¿Hay alguna estampa que ilustre sobre los rasgos esenciales de un acuerdo posible? ¿Un acuerdo entre sectores políticos y burocráticos afines a lo que acabamos de indicar? Posiblemente sí, pero insistimos en que en esas condiciones sería un pacto lampedusiano, pura victoria conservadora. Sin pretender una radiografía completa y precisa, podemos suponer que contendría algunas características generales y particulares, que bien podrían, como siempre, ser sometidas a la doble lectura de la retórica y de la traducción en la realidad. Empezando por los aspectos más fútiles, resbaladizos y fácilmente asumibles por ser bastante inocuos, es lo más probable que el currículo del consenso fuera mixto, mezcla de ingredientes variados. Pongamos tanto de conocimiento científico y utilitarista, tanto de humanidades y “valores positivos”, unas buenas dosis de pedagogía de las competencias, desarrollo de inteligencia emocional y descarte del puro memorismo, instrucción atenta a las nuevas tecnologías y todo el bilingüismo posible —nos referimos al inglés y no a otras lenguas nacionales y peninsulares que ya veremos... Ahora no está el horno para estos bollos—.

Podría ser un pacto de mayoría parlamentaria (y ni siquiera abrumadora mayoría), pero de ninguna manera apoyado por el conjunto social del país. En sustancia, vendría a confirmar lo dado, lo ya existente. Ningún cambio importante en el modelo. La jerarquización del sistema escolar seguiría reflejando fielmente la jerarquía social; el reclutamiento de usuarios se adaptaría, con más refinadas prácticas, a la compleja segmentación social; lo mismo puede decirse del fraccionamiento interno en el sistema de enseñanza (conocimientos, alumnos, itinerarios, títulos y promociones) y, finalmente, lo mismo habrá que decir sobre la distribución que la institución educativa hará en la situación de llegada, como agencia de colocación encubierta.

Desde luego, cualquier pacto posible no va a mutilar ni una pizca los beneficios y ventajas de la enseñanza privada, ni supondrá siquiera la revisión de los Acuerdos con el Vaticano de 1979; por más que esta sea una cuestión determinante, no solo en el terreno de las ideas, sino también en el económico y social. Por otro lado, este pacto posible iría a consolidar la contención del gasto público en la enseñanza por diversos frentes.

Así pues, suponemos con fundamento, que esas premisas son la base para el pacto que desearía la derecha y que han sido planteadas como irrenunciables. Lo de llegar a ser un pacto “posible”, con una mínima ilusión de credibilidad, depende de la movidiza posición del PSOE.

A última hora el ministro Íñigo Méndez de Vigo parece que quiere animar la plaza trayendo la propuesta del denominado “MIR docente” —en referencia a la figura de los “médicos internos residentes”, como fórmula de acceso a la profesión para los facultativos—. La idea subyacente es muy vieja —no el mote, claro está, que se atribuye al ex ministro socialista Pérez Rubalcaba—. Es más antigua, incluso de lo que suele decirse, pues los equilibrios entre teoría y práctica para habilitar al futuro docente en el disfrute de un puesto funcional tienen una larga historia. Pero la cuestión que aquí queremos suscitar es que hay tantas versiones de la idea-huevo como agentes socio-políticos nos enfrentamos en el plano del pensamiento y en el mundo de la vida. La versión oficial y oficiante de la carrera docente tal y como la entienden el Partido Popular y Ciudadanos en este “MIR” para profesores huele demasiado a un radical abaratamiento de los mecanismos de regulación del mercado laboral. Se trataría de una liberalización y privatización de las condiciones de trabajo y estímulos al profesor en función de su “rentabilidad”<sup>5</sup>. Otra vez precarizar y controlar. Al ser presentado ese sistema de acceso como guinda para el pacto educativo viene rodeado de la misma retórica sobre la calidad, la excelencia, la sana competencia. De paso, la coalición de la derecha política y la Iglesia aprovecha la coyuntura para ajustar las cuentas a un profesorado de la red pública, que muchas veces en nuestra historia reciente ha recibido injustas acusaciones de incompetencia y otros feos defectos. Es de esperar una digna resistencia de los directamente implicados —sindicatos, interinos, estudiantes, etc.—; de lo contrario, apañados estamos.

En definitiva, cualquier pacto social y político posible, para serlo, ha de negar su misma lógica de universal, de feliz concurso de “toda la tribu”, de ser un proyecto de todos y para todos. Ese ideal de integración es como pedir peras al olmo y sin embargo los ánimos de los creyentes no decaen. Por otro lado, no conocemos, ni en el plano teórico ni en el empírico, demostración de que los pactos educativos sean remedio a problemas de la enseñanza institucionalizada —otra cosa bien distinta es que signifiquen algún tipo de “tregua” en la batalla político-ideológica— ni que su ausencia sea causa de los problemas.

Finalmente cabe hacerse esta pregunta: ¿En qué medida eso que tanto se reclama, el Pacto Educativo, es una necesidad o un mero juego de despiste y propaganda ideológica?

En *Con-Ciencia Social* deseamos ver multiplicado y enriquecido un pensamiento que precisa de la duda y la sospecha sobre las certidumbres blindadas, sobre la santificación de pactos sociales, políticos y culturales que vienen a maquillar la situación dada. Posiblemente habríamos de ocuparnos, si de cambiar las cosas se trata y no se quiere perder demasiado el tiempo, de cómo y con qué fuerzas se ejerce una resistencia a la situación actual. Y también de unas presencias (algo tendrán que ver unas con otras...) como las que hace pocos días, en febrero y marzo, hemos visto en nuestras calles y no

---

<sup>5</sup> Este ideal ha sido expuesto y justificado con un tesón digno de mejor causa por el sociólogo español Mariano Fernández Enguita y, con otras palabras y matices, por Schleicher. Recordemos cuando M. Fernández Enguita decía aquello de que la función de la carrera docente debería ser la de separar la cizaña del trigo.

queremos dejar de saludar (¡mucha salud y presencia en el futuro!): pensionistas y mujeres.

## REFERENCIAS

Ibáñez Alonso, J. (1997). Algunas reflexiones fundamentales: consenso / disenso. En *A Contracorriente*, (pp. 80-85). Madrid: Fundamentos.

Lerena Alesón, C. (1986). *Escuela, Ideología y clases sociales en España*. Barcelona: Ariel.

Sánchez Carrasco, S. et al. (1983). *Diccionario de Ciencias de la Educación*. Madrid: Santillana-Diagonal.

