

## ACUERDO DEL CONSEJO ESCOLAR DE EUSKADI SOBRE LA LOMCE

Durante los primeros trámites de esta Ley, y en concreto en relación a su anteproyecto, el Consejo Escolar de Euskadi tuvo ocasión de pronunciarse en sentido negativo mediante un Informe aprobado en Pleno el 27 de septiembre de 2012, un Dictamen a iniciativa propia en la Comisión Permanente del 23 de octubre del mismo año, y la enmienda a la totalidad presentada ante el dictamen realizado por el Consejo Escolar del Estado.

A día de hoy, el Consejo Escolar de Euskadi, reconociendo y valorando estas iniciativas, quiere manifestar de nuevo su parecer habida cuenta que:

- a) La LOMCE (Ley Orgánica 8/2013 para la Mejora de la Calidad Educativa) ya está publicada en el BOE el 10 de diciembre de 2013.
- b) La comunidad educativa vasca ha expresado su rechazo total y la protesta unánime ante esta ley innecesaria.
- c) Desde septiembre se ha producido una renovación de parte de los miembros de este Consejo.

Como elementos importantes de contexto, se destacan:

- a) El Parlamento Vasco ha aprobado recientemente por una mayoría muy amplia un acuerdo de rechazo a esta ley orgánica, que ha remitido a nuestro Consejo.
- b) El Gobierno Vasco ha acordado recurrir ante el Tribunal Constitucional la LOMCE al considerar que vulnera competencias propias. Asimismo, ha manifestado la imposibilidad de comenzar la implantación de dicha ley el próximo curso 2014-15, ya que previamente ha de publicar los decretos autonómicos del currículo.
- c) Este Consejo ha invitado a distintas organizaciones<sup>1</sup> relevantes no representadas en el mismo para contrastar opiniones en el ámbito más amplio posible con el fin de generar el marco consensuado que refleja este documento.

En esta nueva iniciativa, los parámetros que se adoptan para realizar el análisis y valoración de la LOMCE son:

- Motivos que se aducen para justificar la necesidad de la LOMCE aplicados a la situación de Euskadi.
- Cambios que se introducen en relación al modelo educativo vigente.
- Calendario de aplicación.
- Análisis de las primeras medidas de desarrollo de la LOMCE.

---

<sup>1</sup> AICE, BIGE-LAGUN, BIHE,EGK, ERKIDE, FAPAE-EIGEF, FEAE, HETEL, IKASLAN, IKASTOLEN ELKARTEA, LSD-USO, SAREAN

## **1. Motivos que se aducen para justificar la necesidad de la LOMCE aplicados a la situación de Euskadi**

---

Los indicadores europeos a los que habría que acercarse, en función de los objetivos que expresa la ley, ya han sido alcanzados en su mayoría en Euskadi: así, el abandono escolar temprano se cifra según el INE en el 8,8% en 2013 descendiendo así por debajo del 10% de referencia, y las tasas de titulaciones universitarias y de graduados en ciencia y tecnología superan ampliamente los objetivos diseñados para 2020.

Igualmente, se alcanzan las tasas europeas de titulación en estudios medios (al menos con el nivel CINE 3) y casi se doblan las de estudios superiores, gracias a la aportación de la Formación Profesional. En otros indicadores relacionados con la escolarización, promoción y titulación, Euskadi supera notablemente la media del estado español.

El objetivo referido al aumento de la empleabilidad reclama un perfil profesional cada vez más exigente y la Formación Profesional en Euskadi, plenamente consciente de ello, se ha ido adaptando a esta necesidad.

Sin duda, hay indicadores y resultados que mejorar como la tasa de graduación en secundaria postobligatoria establecida en el 85%, y que oscila en torno al 80%. Igualmente, los resultados de PISA, aún progresando, presentan un margen de mejora en lo que respecta a la excelencia.

## **2. Cambios que se introducen en relación al modelo educativo vigente**

---

Entre las modificaciones que introduce la LOMCE y que suponen un cambio significativo con respecto al modelo educativo y a la cultura pedagógica ampliamente compartida por la comunidad educativa vasca, caben resaltar las siguientes:

### **2.1. Las evaluaciones finales para la obtención de los títulos de Graduado en Secundaria y de Bachillerato**

Hay una amplia aceptación de que la evaluación es un proceso continuo que va registrando una variedad de aspectos ligados al desarrollo de todas las competencias educativas.

La LOMCE establece que para la consecución de los títulos de Graduado en ESO y de Bachillerato, y el consiguiente acceso a la universidad, no es suficiente con la superación de todas las áreas y materias de esas etapas, sino también sendas evaluaciones finales que tienen el carácter de reválidas, dependientes del Gobierno español al que la ley asigna las siguientes competencias (art. 6b):

- 1º) Determinar los criterios de evaluación del logro de los objetivos de las enseñanzas y etapas educativas y del grado de adquisición de las competencias correspondientes, en relación con los contenidos de los bloques de asignaturas troncales y específicas.
- 2º) Determinar las características de las pruebas.
- 3º) Diseñar las pruebas y establecer su contenido para cada convocatoria.

Al margen de estas competencias del gobierno español,

- Los equipos directivos y el profesorado de los centros docentes colaborarán con las Administraciones educativas en las evaluaciones que se realicen en sus centros (art. 142).
- La realización material de las pruebas corresponde a las Administraciones educativas competentes. Las pruebas serán aplicadas y calificadas por profesorado del Sistema Educativo Español externo al centro (art. 144).

## **2.2. La selección del alumnado a partir de 3º de ESO**

La LOMCE establece un modelo de sistema educativo que supone la temprana separación del alumnado según su rendimiento educativo, posibilitando una formación que conduce a itinerarios con consecuencias académicas y laborales de difícil reversibilidad. Obliga a elegir al alumnado de 3º de ESO entre dos clases de matemáticas (art. 24), que conducen a optar en 4º curso entre dos clases de enseñanzas: las académicas que conducen al bachillerato y las aplicadas, a la formación profesional (art. 25).

Complementariamente, los programas de diversificación curricular que tienen lugar en 3º y 4º se sustituyen por los programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento, en 2º y 3º.

## **2.3. Traslado de las competencias ejecutivas de los Consejos Escolares a las direcciones de los centros**

Según el diseño de la LOE y las leyes orgánicas precedentes, los centros educativos cuentan con un órgano de gobierno electo por estamentos, el Consejo Escolar u Órgano Máximo de Representación (OMR), con funciones ejecutivas o decisorias.

En tal sentido, ha correspondido al Consejo Escolar la aprobación de los documentos de planificación estratégica a medio o largo plazo, como el proyecto de centro o los planes de formación u otros, así como la planificación anual en el Plan de Centro y la Memoria evaluativa. En la LOMCE, estas y otras atribuciones se trasladan al director, tanto en los centros públicos (art. 127 y 132) como en los concertados (disposición final 2ª).

El Consejo Escolar pierde también peso a la hora de seleccionar al director o directora: pasa de representar, en el caso de la LOE, al menos los dos tercios de los miembros de la comisión de selección, a un máximo del 50% con la LOMCE.

#### **2.4. La organización de las materias y asignaturas**

La LOMCE clasifica las asignaturas de Educación Primaria, ESO y Bachillerato en tres bloques: troncales, específicas y de configuración autonómica. Respecto a las primeras, el Gobierno del Estado se reserva la competencia casi exclusiva de fijar el currículo, en coherencia con el hecho de que son estas asignaturas troncales las que integran casi en su totalidad las evaluaciones de las reválidas (art. 6 bis).

El horario lectivo de las asignaturas troncales ha de ser al menos el 50% del horario total. Entre las materias troncales no se incluye la Lengua y Literatura Vasca ya que corresponde al bloque de configuración autonómica.

En Educación Primaria desaparecen los ciclos. En la ESO se regula un primer ciclo que recoge los niveles 1º, 2º y 3º, y un segundo ciclo que consiste en el nivel 4º.

Desaparecen también asignaturas como Educación para la Ciudadanía, y Ciencias para el mundo contemporáneo, y disminuye el peso de Filosofía, al tiempo que aparecen diversas asignaturas referidas a la Actividad Emprendedora y Empresarial. La alternativa a la religión se llama ahora Valores Sociales y Cívicos en Ed. Primaria, y Valores Éticos en ESO.

#### **2.5. Acceso a la Formación Profesional y el Bachillerato**

Los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) se sustituyen por la Formación Profesional Básica, cuya superación permite el acceso al Grado Medio sin necesidad de prueba (art. 41). Sólo en caso de que la demanda de plazas supere la oferta, las administraciones autonómicas podrán establecer procedimientos de admisión al centro docente.

Por otra parte, se suprime la formación dirigida a la obtención del título de Graduado en educación secundaria.

En el acceso al Grado Superior, es suficiente el título de Técnico que se obtiene al superar el Grado Medio, sin necesidad de prueba de acceso y con la misma limitación de la suficiencia de plazas; si no hubiera suficientes, se realizaría un procedimiento de admisión (art. 41).

Sin embargo, el artículo 44 parece indicar que dicho procedimiento de admisión es necesario para el acceso al Grado Superior, al señalar que “el título de Técnico permitirá el acceso, previa superación de un procedimiento de admisión, a los ciclos

formativos de grado superior de la Formación Profesional del sistema educativo”, una condición que no se mencionaba en el mismo artículo para el acceso al Grado Medio.

En cuanto al bachillerato, se limita el acceso al alumnado que haya obtenido el título de graduado en Educación Secundaria por la opción de enseñanzas académicas (art. 32.2).

## **2.6. Mayor autonomía en la gestión de personal en algunos supuestos**

El artículo 122.bis se titula “Acciones destinadas a fomentar la calidad de los centros docentes”. La principal acción consiste en atribuir al director o directora ciertas competencias en la selección y la provisión de algunos puestos docentes en aquellos centros que desarrollen un proyecto estratégico cuyas características quedan pendientes de una posterior regulación tanto a nivel estatal como autonómico. Una de las posibles características de estos centros sería la especialización curricular.

Las nuevas competencias atribuidas a la dirección en estos casos son:

- a) Establecer requisitos y méritos específicos para los puestos ofertados.
- b) Rechazar la incorporación a puestos en interinidad de personal docente procedente de las listas centralizadas, si la Administración lo refrenda.
- c) Promover la continuidad del profesorado en situación de Comisión de Servicios que está trabajando en el proyecto

## **2.7. Cambios en la difusión de los resultados de la evaluación de los centros educativos**

En la nueva ley se suprime la prohibición de que los resultados de las evaluaciones del sistema educativo se utilicen para establecer clasificaciones de los centros (art. 140). En el artículo 147 se habla de la publicación de los resultados de la evaluación de los centros sin especificar los términos y posibles limitaciones.

## **2.8. Otros cambios en la ordenación del sistema**

El artículo 116, que recoge los *conciertos educativos*, registra algunos cambios:

- Faculta a las administraciones educativas a convocar concursos públicos para la construcción y gestión de centros concertados sobre suelo público dotacional.
- Establece que “el concierto educativo tendrá una duración mínima de seis años en el caso de Educación Primaria, y de cuatro años en el resto de los casos.”
- Incorpora el principio de rendición de cuentas: en cada concierto se establecerán los derechos y obligaciones de los centros y la Administración en cuanto a rendición de cuentas, planes de actuación y adopción de medidas en función de los resultados académicos obtenidos.

En relación a admisión de alumnos en centros públicos y privados concertados, el artículo 84.3 dispone que la *educación diferenciada por sexos* no es discriminatoria y que, por tanto, esos centros escolares pueden suscribir conciertos con las administraciones educativas.

Por su parte, el artículo 109 mantiene el compromiso de la Administración de garantizar una plaza en un centro sostenido con fondos públicos, pero desaparece la referencia a que los centros sean públicos. Concretamente, donde antes decía: “*plazas públicas* suficientes **especialmente en las zonas de nueva población**”, ahora dice “plazas suficientes”.

### 3. Calendario de aplicación

En la disposición final 5ª se establece el calendario de aplicación, que comenzará el curso 2014-15 por los cursos impares de Educación Primaria y el 1º nivel de Formación Profesional Básica.

Siguiendo con este calendario, el curso 2015-16 se extendería a los cursos pares de Primaria y Formación Profesional Básica, y a los impares de ESO y Bachillerato.

El curso 2016-17, se extiende a los cursos restantes. Comienza la reválida de ESO pero sólo con valor diagnóstico. La de Bachillerato no afecta al logro del título pero se exige para la entrada en la universidad. La implantación plena de la LOMCE no llegaría hasta el curso 2017-18.

#### Calendario de implantación de la LOE

	2014-15	2015-16	2016-17	2017-18
Ed. Primaria	- Implantación en 1º, 3º y 5º - Prueba orientativa en 3º	- Implantación en 2º, 4º y 6º - Prueba orientativa en 6º		
ESO		- Implantación en 1º y 3º - En 3º se opta entre dos clases de matemáticas	- Implantación en 2º y 4º - La reválida de 4º no tiene efectos académicos	Se exige la reválida para el título de graduado
Bachillerato		Implantación en 1º	- Implantación en 2º - Se exige la reválida para la entrada a la universidad y desaparece la selectividad	Se exige la reválida para el título de bachiller y el acceso a la universidad
Formación Profesional	- Implantación en 1º de FP Básica	Implantación en 2º de FP Básica y en el Grado Medio		

#### 4. Análisis de las primeras medidas de desarrollo de la LOMCE

---

A fecha de hoy, se conoce el proyecto de decreto real de currículo de Ed. Primaria, ESO y Bachillerato, de cuya lectura se pueden extraer varias conclusiones:

- Los distintos elementos curriculares cobran otra perspectiva ante la presencia de las evaluaciones finales con valor de titulación académica. Hasta ahora, tanto los contenidos de los reales decretos como los que añadía cada administración autonómica, eran después adaptados por los centros, así como el resto de elementos del currículo. El hecho de que la evaluación la realizaran los centros, con su efecto sobre la titulación, daba a los currículos oficiales un valor referencial orientativo. Ahora, cada contenido del currículo y cada estándar de evaluación del real decreto de currículo serán prescripciones directas para la prueba final de la correspondiente etapa, que no tendrá en cuenta ni los contenidos que desarrolle la administración autonómica ni la forma en que cada centro los adapte a su alumnado. Esta circunstancia puede determinar de manera significativa el diseño y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- A las competencias educativas básicas sólo se les asigna un papel complementario al tradicional aprendizaje por contenidos. De hecho, si se consideran materias como las Ciencias Sociales de Primaria, Geografía e Historia en ESO, Historia de España o Filosofía en Bachillerato, los contenidos se recogen en listados de conceptos que vienen a sustituir los contenidos procedimentales más comunes en los anteriores decretos de desarrollo de la LOE lo que significa un retroceso en el tratamiento de las competencias educativas.
- Los currículos de las materias mencionadas están sobrecargados, particularmente los de Historia de España. Euskadi tiene que incluir a través de los decretos autonómicos sus propios contenidos curriculares, en los aspectos culturales, geográficos, económicos, humanos e históricos. A la vista del proyecto de decreto real, con el tiempo lectivo que se dispone, esta inclusión parece inviable.

## 5. Conclusiones y propuestas

---

*El Consejo Escolar de Euskadi expresa su rechazo tajante a la LOMCE porque considera que es una norma que no se ajusta a las necesidades de nuestro sistema educativo y que su aplicación ocasionaría una rémora en la trayectoria de progreso seguida las últimas décadas.*

Este rechazo se debe, básicamente, a las siguientes razones:

- Los indicadores europeos señalados en función de los objetivos que expresa la ley ya han sido alcanzados en su mayoría en Euskadi, lo cual evidencia que con la LOE era posible alcanzar los objetivos que esta Ley pretende conseguir y que sirven para justificar su necesidad.
- No es aceptable condicionar la obtención de un título y la continuidad de los estudios al resultado de una evaluación final entendida como una reválida por tener un carácter puntual referido a un único examen escrito.
- La medida de separar tempranamente al alumnado en distintas enseñanzas —académicas y profesionales— dentro del periodo de escolarización obligatoria significa un retroceso respecto al modelo comprensivo actual.
- Supone un proceso de centralización de competencias que reduce las establecidas en el Estatuto de Autonomía del País Vasco.
- Conlleva un currículo altamente prescriptivo y muy normativizado que no posibilita que los centros y sus equipos docentes lo adecuen a su realidad y entorno, lo que resta eficacia y eficiencia al funcionamiento del sistema.
- La rigidez de la propuesta de materias troncales, al ocupar un mínimo del 50% del tiempo previsto, limita las opciones de los centros a diseñar sus propios horarios.
- Con la desaparición de los ciclos en Educación Primaria se pierde la posibilidad de planificar la enseñanza en periodos más amplios, lo que permitía al alumnado ritmos de aprendizaje distintos, una mejor adaptación a la diversidad y aumentaba sus posibilidades de alcanzar las competencias, objetivos y contenidos de cada ciclo.
- El diseño de la Formación Profesional Básica, así como la flexibilización de los requisitos de acceso al grado medio de Formación Profesional, desvalorizan estas enseñanzas y las convierten en un itinerario de segunda categoría. Como consecuencia, se dificulta el avance en ciertos indicadores, particularmente la empleabilidad.



- El traspaso de competencias decisorias desde los consejos escolares a la figura del director perfila un estilo de dirección individual frente a una gestión más democrática y corresponsable, y supone un claro retroceso en la participación de las familias en la gestión del centro escolar y en la propia calidad del sistema educativo.

Como consecuencia del análisis anterior, el Consejo Escolar de Euskadi hace las siguientes propuestas:

*En relación al calendario y las formas de aplicación de esta ley orgánica, el Consejo suscribe la valoración de que, dadas las fechas, no es posible comenzar su aplicación el curso 2014-15.*

*Por lo que hace referencia a cursos posteriores, el Consejo solicita al Departamento que, dentro de los márgenes que la ley posibilita, se comprometa a tratar de minimizar en todo lo posible los efectos negativos que se han resaltado en los informes de este Consejo. En particular, el Consejo Escolar de Euskadi se compromete a dar la máxima prioridad a este objetivo.*

*Con este mismo fin, el Consejo entiende que el diseño de una Ley de Educación Vasca, contando con la colaboración y el consenso de toda la comunidad educativa, puede contribuir en este momento a un mayor desarrollo y una mejor organización del ámbito competencial propio de Euskadi.*

El trabajo previo que llevan a cabo las distintas organizaciones y agentes educativos para encontrar respuestas comunes, y el gran nivel de acuerdo en el rechazo a la ley, son un buen precedente para encontrar fórmulas prácticas que permitan seguir avanzando en la mejora continua de nuestro sistema educativo.

Bilbao, 27 de febrero de 2014

**Voto particular presentado por el consejero Juan Carlos Castaño Moreno al acuerdo del Consejo Escolar de Euskadi sobre la LOMCE.**

**En relación a la ponencia de la Comisión Permanente sobre la LOMCE, el consejero Juan Carlos Castaño Moreno, formula el siguiente voto particular contrario a los términos del documento:**

Muy al contrario de la imagen que se quiere trasladar con la ponencia presentada, la Ley de Mejora de la Calidad Educativa se sustenta en cinco pilares que ofrecen solidez a la estructura del sistema educativo y dan respuesta a las debilidades que se constatan con criterios objetivos y avalados por los informes nacionales e internacionales.

**1. El primer pilar y primera finalidad de la ley es garantizar el derecho a la educación de nuestros niños y jóvenes,** asegurar y afianzar la permanencia del alumno en su itinerario formativo y dotarle de las herramientas suficientes para su formación a lo largo de la vida y su pleno desarrollo personal y profesional, considerando sus necesidades, intereses, talentos, capacidades y expectativas.

No podemos permitirnos el mayor lastre que tiene el futuro de nuestra sociedad y que consiste en que al menos un 25 % de españoles inicia su vida adulta sin tener la educación necesaria. No nos podemos permitir un sistema que asume con normalidad la diferenciación entre ciudadanos de primera y de segunda de acuerdo con su educación. Entre ciudadanos formados adecuadamente y los que no lo están. Es un acto de responsabilidad moral reaccionar frente una situación que asume como inevitable, o como consecuencia de causas ajenas al sistema educativo, la marginación y la pérdida de talento que vivimos.

Es el momento de apostar por la calidad y excelencia de nuestro modelo educativo, de recuperar los valores del esfuerzo y la responsabilidad y de

prestigiar la función docente como elementos sustanciales de mejora para garantizar el derecho efectivo a la educación.

**2. El segundo pilar que sustenta la ley es la flexibilidad y la transitabilidad por el sistema.** Flexibilidad definida como la capacidad del alumno de elegir el itinerario que más se ajuste a sus capacidades, necesidades e intereses a través de las vías aplicadas y académicas en secundaria, amplia oferta de modalidades de bachillerato y una formación profesional más potente y cohesionada desde la Formación Profesional Básica.

Flexibilidad definida como la capacidad de las Administraciones educativas y los centros para responder a las demandas sociales y de las familias mediante la especialización, las acciones de calidad y las propuestas curriculares, pedagógicas, metodológicas o de gestión que mejor respuesta den a los retos planteados.

Transitabilidad entendida desde el establecimiento de pasarelas entre enseñanzas que eliminan las rigideces del sistema que pudieran tener efectos sobre el abandono escolar, por cerrarse puertas de itinerarios educativos de forma prematura; y desde el desarrollo de vías alternativas y apoyos adicionales para que todos los estudiantes alcancen las competencias necesarias en cada enseñanza, reforzando la atención individualizada.

**3. El tercer pilar es la autonomía y las competencias que deben asumir las Administraciones educativas y los centros en sus responsabilidades de prestación del servicio educativo.** Mayor autonomía lleva asociado el deber de rendición de cuentas y la responsabilidad en los resultados que se obtienen. Mejorar la gestión de los recursos públicos educativos pone en valor la mayor autonomía y el aumento de competencias en la toma de decisiones.

Además, en un momento de cambio social como el que vivimos es esencial facilitar a las familias, y a la sociedad en general, vías de participación

y la libertad de elección en ámbito educativo, así como impulsar la transparencia en la gestión y facilitar el acceso a la información de las evaluaciones. Rendición de cuentas y participación son dos piezas sin las que no habrá mejora del sistema educativo.

La LOMCE tiene como objetivos fundamentales facilitar la tarea y el liderazgo efectivo de los docentes en el proceso educativo e impulsar una mayor implicación de las familias, y de la sociedad en general, en la educación. Mejorar la educación de un país es un proyecto que tiene que ser querido y asumido por toda la sociedad.

**4. El cuarto pilar es la determinación de una enseñanza básica común, una señalización de los aprendizajes a través de las evaluaciones diagnósticas y finales y un enfoque decididamente competencial.** La LOMCE propone una reorganización del sistema educativo que debe propiciar una mayor cohesión en el acceso al derecho fundamental de la educación entre todos los españoles, con independencia de su lugar de nacimiento o de residencia. Es una ley que busca la igualdad de oportunidades entre los españoles.

Homogeneizar los requisitos y exigencias básicas del sistema educativo en todo el territorio, respetando las competencias de las Comunidades Autónomas, para garantizar el carácter oficial y la validez en todo el territorio nacional de las titulaciones es un objetivo de la Ley.

Los resultados obtenidos en las evaluaciones de PISA muestran diferencias importantes entre Comunidades Autónomas, que en ocasiones suponen un curso escolar completo. Pero esta heterogeneidad no se manifiesta sólo en los resultados obtenidos sino en general en toda la arquitectura del sistema: tasas de graduación, oferta formativa (sobre todo en relación con la Formación Profesional), tasas de abandono educativo temprano de la educación y de la formación, tasas de idoneidad, etc.

**5. El quinto pilar es el equilibrio entre todos los elementos que permite actualizar el sistema educativo y adaptarlo a los retos de la sociedad del siglo XXI**, a la sociedad de la información y conocimiento, y que pone el acento en la educación como motor del crecimiento inteligente, sostenible e integrador.

Crecimiento inteligente significa mejorar el rendimiento en materia de educación (estimular a las personas a aprender, estudiar y actualizar sus conocimientos), de investigación e innovación (crear nuevos productos y servicios que generen crecimiento y empleo y ayuden a afrontar los desafíos sociales) y de sociedad digital (utilizar las tecnologías de información y la comunicación). Este crecimiento supone educar para el futuro.

La práctica totalidad de los países desarrollados han puesto en marcha potentes reformas de sus sistemas educativos para dar respuesta a los cambios radicales que está experimentando un mundo cada vez más global, interconectado y abierto.

Reformas que se plantean dotar a los alumnos de los conocimientos, competencias y valores que les permitan su pleno desarrollo personal en una realidad cada vez más veloz en el cambio, así como su empleabilidad en una economía cada vez más competitiva.

En el uso de las tecnologías, la relevancia de los maestros, el aprender haciendo y el desarrollo de competencias están las claves que se repiten en estas reformas para formar a los ciudadanos. La LOMCE recoge y traslada a España las innovaciones educativas que se están propiciando desde la Unión Europea, UNESCO y la OCDE y nos acerca a la construcción de un futuro en la que están participando aquellos países cuyas sociedades desean ser líderes del siglo XXI.

**Las conclusiones y propuestas que se detallan en la ponencia** como argumento de rechazo a la nueva legislación educativa se circunscriben especialmente en enumerar los supuestos efectos que tendría su aplicación en

Euskadi, obviando un hecho fundamental y es que su aplicación es para todas y cada una de las Comunidades Autónomas, y por tanto muchos de los aspectos cuestionados cobran plenamente sentido al ponderarlos como medidas para aplicar a un conjunto y no solamente a una parte.

Además, se desprende una cierta autocomplacencia con los resultados obtenidos en nuestra CCAA, sin embargo un análisis menos conformista debería reflejar una realidad incontestable: con lo que Euskadi destina a gasto por alumno los resultados de los informes PISA nos deberían situar a la cabeza de los países de la OCDE, lamentablemente esto no es así.

De hecho, los informes internacionales nos dicen que hay comunidades autónomas españolas que estaban muy por debajo de Euskadi hace unos años y que ahora nos superan en varios indicadores de PISA, se trata de regiones que gastan menos por alumno/año y que sin embargo obtienen mejores resultados que nosotros.

Por ese motivo, no hay que caer en una peligrosa autocomplacencia manifestando que los indicadores europeos señalados en la Ley “ya han sido alcanzados en su mayoría en Euskadi” ya que otras regiones obtienen también buenos resultados sin necesidad de hacer un mayor esfuerzo económico.

No por gastar más se obtiene mejores resultados, y esto no ocurre solamente en nuestra comunidad, entre 2.000 y 2012 España incrementó un 35% los recursos educativos y no hubo ningún resultado, ya que a partir de un cierto nivel de inversión en educación es mucho más importante cómo se gasta que cuánto se gasta.

Además, el informe PISA dice que el 95% de la diferencias entre regiones se explican por el índice socio económico. Lo que podría explicar, algunas de las diferencias que existen entre comunidades del norte y del sur, entre Euskadi y otras regiones.

Por otra parte, se insiste en cuestionar las evaluaciones externas, por cierto se trata de evaluaciones que no “reválidas”. La “reválida” es un invento de Fernando de los Ríos, ministro socialista de la II República, y dado que es evaluación el término utilizado en la Ley no se puede comprender porque en el acuerdo del Consejo Escolar se sigue utilizando en su lugar el del ministro socialista. El Consejo Escolar de Euskadi es el máximo órgano de participación de la comunidad educativa y debería ser riguroso en la terminología con la que elabora sus acuerdos y dictámenes.

Dicho esto, respecto a las evaluaciones externas estandarizadas habría que decir que es una de las medidas más importantes que se han introducido en la LOMCE. Todos los países de la OCDE que han introducido estas pruebas externas estandarizadas han experimentado en el curso de los tres años siguientes a su introducción, una mejora en las competencias de los alumnos evaluable de alrededor de un 20% en sus resultados. Veinte países de la OCDE realizan a sus alumnos y alumnas pruebas de esta naturaleza y las evidencias indican que su implantación tiene un impacto de al menos dieciséis puntos de mejora de acuerdo con los criterios de PISA.

La LOMCE plantea una señalización del aprendizaje de los alumnos mediante evaluaciones diagnósticas y finales de carácter censal y comunes a todo el Estado. La presencia de evaluaciones en los sistemas educativos supone un mayor compromiso de los profesores y alumnos, un aumento de la motivación y de la excelencia y una notable mejora de los resultados obtenidos por los alumnos. No podemos seguir anclados en la mediocridad. Las evaluaciones pretenden introducir rigor en el sistema y que un mismo título signifique lo mismo en todos los sitios.

Las evaluaciones internacionales muestran dos cosas: Que el sistema educativo español, a pesar de que tiene recursos suficientes, no genera buenos resultados (pruebas PISA y sobre todo, las de primaria, PIRLS Y TIMSS) y que las competencias de los adultos, que son consecuencia de

sistemas Educativos pasados, son especialmente desfavorables, y Euskadi en los aspectos que he detallado anteriormente no es ajena a esta realidad.

Respecto a la mal llamada “segregación”, es una medida fundamental que nos acerca a los sistemas educativos europeos, ya que facilita la transitabilidad del sistema. El sistema está configurado de una forma tal que nunca deja al estudiante sin posibilidad de buscar un itinerario educativo que le sirva. Las rigideces del sistema conducen a la exclusión de los alumnos y alumnas cuyas expectativas no se adecuan al marco establecido. En cambio, la posibilidad de elegir entre distintas trayectorias les garantiza una más fácil permanencia en el sistema educativo y, en consecuencia, mayores posibilidades para su desarrollo personal y profesional.

Los países europeos con buenos resultados permiten a los alumnos elegir entre formación académica y aplicada incluso antes de los 16 años. Por tanto, los discursos que hablan de segregación a los alumnos en edad temprana están alejados de la realidad europea y de sus éxitos educativos.

Por otra parte, se habla de rigidez en troncalidad y que no posibilita que los centros y sus equipos docentes adecuen el currículo a su realidad, sin embargo la realidad es otra bien diferente ya que, dentro de la regulación y límites establecidos por el Gobierno, a través del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte las Administraciones educativas podrán complementar los contenidos del bloque de asignaturas troncales, establecer los contenidos de los bloques de asignaturas específicas y de libre configuración autonómica, realizar recomendaciones de metodología didáctica para los centros docentes de su competencia, fijar el horario lectivo máximo correspondiente a los contenidos de las asignaturas del bloque de asignaturas troncales, también a los contenidos de las asignaturas de los bloques de asignaturas específicas y de libre configuración autonómica, y en relación con la evaluación durante la etapa, complementar los criterios de evaluación relativos a los bloques de asignaturas troncales y específicas, y establecer los criterios de evaluación del bloque de asignaturas de libre configuración autonómica, estableciendo



además los estándares de aprendizaje evaluables relativos a los contenidos del bloque de asignaturas de libre configuración autonómica.

Además, en función de la programación de la oferta educativa que establezca cada Administración educativa, los centros docentes podrán complementar los contenidos de los bloques de asignaturas troncales, específicas y de libre configuración autonómica y configurar su oferta formativa, diseñar e implantar métodos pedagógicos y didácticos propios, y determinar la carga horaria correspondiente a las diferentes asignaturas.

Y es que la LOMCE apuesta claramente por el aumento de la autonomía de los centros, ya que se trata de una recomendación reiterada de la OCDE para mejorar los resultados de los mismos, que va necesariamente unida a la exigencia de una mayor transparencia en la rendición de cuentas.

En este sentido, se potencia la función directiva a través de un sistema de certificación previa para acceder al puesto de director, y se establece un protocolo para rendir cuentas de las decisiones tomadas, de las acciones de calidad y de los resultados obtenidos al implementarlas.

Esta apuesta por la función directiva, lejos de suponer algo negativo tal y como se da a entender en las conclusiones, redundará en obtener un mejor resultado en nuestros centros educativos, y servirá para poner en valor la figura de la dirección, aspecto muy beneficioso para nosotros, especialmente en algunos centros públicos en Euskadi que obtienen malos resultados PISA y donde ningún profesor se presenta a candidato a Director.

En definitiva, la LOMCE respeta escrupulosamente las competencias establecidas en el Estatuto de Autonomía del País Vasco y no supone en absoluto un obstáculo para la mejora de nuestro sistema educativo, muy al contrario puede suponer una oportunidad para mejorar y consolidar los resultados obtenidos hasta el momento.

Como consecuencia de todo este análisis, el Consejo Escolar de Euskadi, en relación al calendario y las formas de aplicación de esta ley orgánica, al igual que la mayoría de Comunidades Autónomas debería tomar las medidas oportunas para comenzar su aplicación el curso 2014-15.

Sin embargo, pese a todos los argumentos aportados, las propuestas del Consejo van en dirección contraria, alegando la imposibilidad de su aplicación en plazo y recomendando obstaculizar su desarrollo en cursos posteriores.

Por todo ello, **este Consejero manifiesta su voto contrario al acuerdo del Consejo Escolar de Euskadi sobre la LOMCE.**

Juan Carlos Castaño Moreno

Bilbao, a 27 de febrero de 2014