

La LOMCE y la centralización de competencias educativas



Mª Luisa
García
Gurrutxaga

Presidenta del Consejo
Escolar de Euskadi

Quiero comenzar este artículo señalando la duda que suscita la pertinencia de una modificación sustancial del marco legal vigente. Toda reforma educativa debe ser fruto del consenso político y social y ese es el compromiso que debería asumirse en este momento de crisis estructural de la economía española y de su modelo productivo.

LA PROPUESTA de anteproyecto de la LOMCE parte de una idea negativa de la educación española y de la no existencia de buenos modelos educativos, con altos resultados y con excelentes indicadores entre las diferentes comunidades autónomas. La evidente diversidad entre las comunidades autónomas se presenta como algo negativo y no como una oportunidad para aprender de las experiencias cercanas y como un reflejo de que con un mismo sistema educativo se pueden hacer las cosas de manera diferente.

Las características sociales-culturales y, en las comunidades autónomas con lengua propia, lingüísticas, han llevado a que a lo largo de ya más de treinta años se hayan desarrollado dentro del mismo sistema educativo características propias con un alto grado de consenso y valoración social. Muchas medidas que se plantean en el anteproyecto cuestionan las bases de este modelo.

El anteproyecto presenta dos ejes de actuación: uno centrado en la clasificación y selección del alumnado y de los centros educativos, sobre todo a través de lo que denomina flexibilización de itinerarios y del uso de las evaluaciones, y otro de centralización de competencias.

Es este segundo eje el que voy a intentar desarrollar en este artículo.

Centralización de competencias

Para ordenar el análisis distinguiré tres niveles de decisión: la Administración central del Estado, la Administración autonómica y el centro educativo.

En el primer nivel de decisión, los contenidos mínimos que la administración central establece aumentan en un 10%. En las autonomías con lengua propia el contenido mínimo a fijar por el Ministerio es del 65% y en las demás del 75%.

Esto tiene consecuencias preocupantes a la hora de organizar las enseñanzas y fijar los currículos, sobre todo de aquellas comunidades como Euskadi con espacio importante dedicado a la lengua co-oficial y también con una fuerte implantación de la Formación Profesional.

La Formación Profesional se verá muy afectada por la aparición de una nueva etapa educativa paralela a la Educación Secundaria Obligatoria, la Formación Profesional Básica, y por el aumento de contenidos mínimos que puede tener una incidencia negativa en estas enseñanzas debido al alto grado de especialización e imbricación en el tejido empresarial su entorno.

En un segundo nivel de decisión, el autonómico, las evaluaciones externas al final de etapa acarrearán en los



centros educativos de Secundaria la pérdida de mucho terreno en materia de evaluación y la titulación, tanto en el caso del título de Graduado en ESO como en el título de Bachillerato.

En el caso del Bachillerato se supe- dita la emisión del título de bachiller a los resultados de una prueba externa, de la que lo único que se dice es que sustituye a la Selectividad, aunque esto no es exactamente así: a la Selectividad accedía el alumnado que ya había titulado en Bachillerato, título expedido en el centro educativo como resultado de la evaluación realizada por el equipo docente. El planteamiento de la LOMCE, radicalmente diferente, despoja a los centros de la autonomía en el desempeño de esta faceta de su labor educativa.

Siguiendo su línea centralizadora, el anteproyecto establece que las administraciones educativas podrán reservarse una participación mayoritaria en la comisión que selecciona al director/a de un centro educativo. Se suprime así la participación mayoritaria a la representación del propio centro establecida en la LOE, desdeñando que el liderazgo eficaz no está reñido con la participación, sino que los equipos directivos más eficaces son aquellos que ejercen liderazgo no solo en gestión sino también pedagógico, ligado a su comunidad educativa. Los estudios realizados sobre esta materia se postulan por esta tendencia, como por ejemplo estudio sobre la dirección en los centros públicos de Euskadi (2009), del Consejo Escolar de Euskadi.

Todo ello acompañado por un proceso formativo que habilite a los docentes, que así lo quieran, para ejercer las funciones propias de la dirección de un centro educativo, si resultan seleccionados.

Respecto al tercer nivel de decisión, el del centro educativo, las decisiones en torno a la planificación del centro, el proyecto de centro, el plan anual y la memoria, que hasta ahora eran tomadas por el Consejo Escolar, recaen en la dirección, pasando el Consejo Escolar a ser un órgano consultivo y perdiendo sus competencias decisorias.

Ante esto hay que recordar que la Constitución española, en su artículo 27, establece que los profesores, las familias y el alumnado intervendrán en el control y gestión de todos los centros educativos sostenidos con fondos públicos. La LOE (1985) desarrolló dicho artículo y la normativa posterior, la LOGSE y también la LOE siguieron en esta línea de mantenimiento y refuerzo de las competencias de los consejos escolares para potenciar la participación democrática de la comunidad educativa.

La autonomía de los centros educativos es identificada en informes internacionales, como por ejemplo el Informe PISA 09, como un factor crucial para la calidad de la educación. Los sistemas educativos que conceden a cada centro escolar autoridad para tomar decisiones sobre el currículo y las evaluaciones, tal como la LOE lo hacía en relación a la Evaluación de Diagnóstico, parecen tener más probabilidades de rendir por encima de la media de la OCDE en las pruebas PISA y mostrar desigualdades socioeconómicas por debajo de la media, como ya ocurre en el caso de España, que obtiene en dichas evaluaciones un alto grado de equidad.

Por tanto, parece haber un acuerdo general en que una mayor capacidad de decisión y una mayor autonomía curricular, de organización y de decisión contribuyen a mejorar los resultados. Esta no parece ser la dirección a la que nos llevan las medidas de centralización de competencias descritas con anterioridad en este artículo y planteadas en el anteproyecto de la LOMCE.

Es relevante recordar que las conclusiones y propuestas que con motivo de la celebración de sus XX Encuentros, los Consejos Escolares Autonómicos y del Estado trasladaron a los responsables de las administraciones educativas en abril del 2010 iban en esta dirección.

A pesar de que la autonomía escolar figura entre los siete objetivos que el anteproyecto propugna, si leemos su desarrollo vemos que el concepto de autonomía que desarrolla y las medidas que se proponen no van en la dirección de dotar de más áreas de responsabilidad a la comunidad educativa- familias, alumnado y, sobre todo, al propio profesorado, sino en la línea ya analizada de centralizar las competencias de un centro educativo en su dirección, en detrimento del Consejo Escolar del Centro y de los propios profesores.

Riesgo de recentralización

Parece claro concluir que corre- mos un riesgo de recentralización, de pérdida de autonomía, de margen de decisión y de participación. Esto nos retrotrae a otros tiempos, preconstitucionales, en los que la educación estaba centralizada y en que la participación democrática estaba cercenada.

Pero aquellos tiempos no brillaron precisamente por tener excelentes indicadores educativos, sino más bien por todo lo contrario. Si comparamos los porcentajes de alfabetización en nuestro país de 1970 (LGE), 81%, con los de 1990 (LOGSE), 96% y 2006 (LOE), 99%, o los de escolarización entre 5 y 19 años, que han del 42% al 76%, tendremos una idea bastante cabal del progreso educativo experimentado en el periodo democrático.

La respuesta a los retos educativos de nuestro país pasa por un diálogo profundo y sincero de toda la comunidad educativa, con la concurrencia de expertos utilizando los datos disponibles de manera contrastada y objetiva, bajo el liderazgo de una administración educativa receptiva que finalmente concluya en un pacto educativo.

No olvidemos que la educación es probablemente la mejor herramienta de equidad y cohesión social de la que una sociedad democrática como la nuestra puede dotarse.

La respuesta a los retos educativos de nuestro país pasa por un diálogo profundo y sincero de toda la comunidad educativa