



Informe del Consell Escolar de Catalunya sobre l'Avantprojecte de Llei orgànica per a la millora de la qualitat educativa (LOMCE)

Aprovat en la sessió plenària del 26 de juny de 2013

Índex

A. Objectiu de l'informe.....	3
B. Consideracions generals sobre l'avantprojecte	4
C. Valoracions específiques del contingut.....	6
1. La nova distribució de competències educatives entre l'Estat i les comunitats autònomes (CA)	6
2. L'estructura organitzativa dels diferents ensenyaments i la distribució curricular	8
3. L'avaluació del sistema educatiu i les avaluacions individualitzades de primària, ESO i batxillerat	10
4. Els plantejaments amb relació al tractament de la llengua catalana	12
5. La formació professional	13
6. L'organització i la gestió dels centres educatius	14
7. Altres aspectes	16
D. Conclusions.....	17
Annex 1. Aspectes més rellevants del contingut de l'avantprojecte	20
Annex 2. <i>Declaració del Consell Escolar de Catalunya en defensa del model català d'immersió</i>	28
Annex 3. Membres de la Subcomissió d'estudi de la LOMCE	30
Annex 4. Posicionaments sobre la LOMCE	31

A. Objectiu de l'informe

El Govern de l'Estat va plantejar l'any 2012 una reforma educativa mitjançant la redacció i la tramitació de l'avantprojecte de llei orgànica que porta el títol de *Llei orgànica per a la millora de la qualitat educativa* (en endavant LOMCE, les sigles en castellà amb què s'ha donat a conèixer). El primer text va ser presentat pel ministre d'Educació, Cultura i Esport al mes de setembre davant del Consell de Ministres. El Ministeri assenyala que els objectius d'aquesta reforma són:

- Reduir la taxa d'abandonament prematur dels estudis i millorar la taxa de població que acaba l'ESO.
- Fomentar l'ocupabilitat.
- Millorar el nivell de coneixements en matèries prioritàries.
- Assenyalar l'assoliment dels objectius de cada etapa.
- Incrementar l'autonomia dels centres docents.
- Intensificar l'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació.
- Millorar l'aprenentatge de les llengües estrangeres.

Durant el període de tramitació de l'avantprojecte de llei, el Ministeri va donar a conèixer fins a tres versions diferents del text de la disposició, amb dates 25 de setembre de 2012, 3 de desembre de 2012 i 14 de febrer de 2013, en cada una de les quals s'hi introduïen noves modificacions substancials.

Atesa la importància de l'avantprojecte i la rellevància dels canvis que l'eventual aplicació de la futura llei planteja per al sistema educatiu, el Consell Escolar de Catalunya va acordar en la sessió plenària del 9 de gener de 2013 crear una subcomissió específica per estudiar-lo. Per tal d'obrir un procés de participació i reflexió, en el qual totes les organitzacions i entitats representades al Consell tinguessin ocasió d'exposar les seves opinions, la Comissió Permanent va orientar la composició d'aquesta subcomissió de manera que hi fos representada la pluralitat de sectors que conformen el Consell i, a la vegada, que el debat fos efectiu. La subcomissió va realitzar diverses sessions de treball, en què es va analitzar el contingut de l'avantprojecte de llei corresponent a les versions segona i tercera, a la vegada que els membres aportaven argumentacions personals i institucionals. Es donava així compliment al dret i l'obligació que el Consell Escolar de Catalunya té, com a màxim òrgan de representació de la comunitat educativa, de conèixer el projecte a fons per informar la societat i donar arguments als ensenyants, a la comunitat educativa, a les organitzacions socials i als partits polítics que intervinguin en la tramitació prevista a les Corts Generals.

Aquest informe recull unes consideracions generals sobre els aspectes més significatius de la LOMCE i unes valoracions específiques del contingut que, amb la finalitat de centrar les aportacions, s'ha estructurat en set blocs temàtics:



1. La nova distribució de competències educatives entre l'Estat i les comunitats autònomes (CA).
2. L'estructura organitzativa dels diferents ensenyaments i la distribució curricular.
3. L'avaluació del sistema i les avaluacions individualitzades finals de primària, ESO i batxillerat.
4. Els plantejaments amb relació al tractament de la llengua catalana.
5. La formació professional.
6. L'organització i la gestió dels centres.
7. Altres aspectes.

Per acabar, es presenten unes conclusions amb voluntat d'oferir també algunes perspectives de futur i quatre documents annexos que contenen, respectivament, una descripció dels aspectes més rellevants del contingut de l'avantprojecte, la *Declaració del Consell Escolar de Catalunya en defensa del model català d'immersió lingüística*, la relació de membres de la subcomissió d'estudi i posicionaments sobre la LOMCE que s'han rebut al Consell.

B. Consideracions generals sobre l'avantprojecte

La consideració més general que es desprèn de l'avantprojecte de llei de millora de la qualitat educativa és que parteix d'una visió negativa de l'actual sistema educatiu. Entre altres arguments, afirma que no permet millorar la qualitat, que el sistema està estancat segons mostren les dades d'estudis internacionals (PISA), que la reforma és necessària per disminuir l'abandonament escolar prematur, que les avaluacions externes estandarditzades a nivell estatal són l'única mesura per millorar d'una manera més directa la qualitat, que s'ha de superar la rigidesa del sistema actual, etc. Per aquests motius, l'objectiu de la LOMCE és efectuar una revisió radical de la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació (LOE).

El text de l'avantprojecte consisteix en una exposició de motius, un article únic que estableix les noranta-una modificacions de la LOE, tres disposicions addicionals, una disposició transitòria, una disposició derogatòria i sis disposicions finals. La majoria de les modificacions substitueixen els articles de la llei vigent per una nova redacció, però també s'afegeixen nous apartats i nous articles i se suprimeixen frases o paràgrafs. Així, doncs, amb aquesta peculiar tècnica normativa, consistent en un sol article, s'evita la redacció d'un articulat global i coherent, però es formula un conjunt tan gran d'esmenes que es modifica en essència l'articulat de la LOE i sistemàticament s'invalida. També la Llei orgànica 8/1985, de 3 de juliol, reguladora del dret a l'educació (LODE) és objecte d'algunes modificacions i supressions.

La segona consideració general és que la LOMCE introdueix canvis substantius respecte de les bases sobre les quals s'ha sustentat fins ara el sistema educatiu. D'un sistema educatiu comprensiu, inclusiu i descentralitzat es pretén passar a un sistema seleccionador, segregador i centralitzat. Aquestes modificacions són enormes i de caire completament involucionista en termes pedagògics, competencials i democràtics, i molt especialment en termes referents al tractament de la llengua, la literatura i l'especificitat cultural catalana.

A més a més, l'avantprojecte del Ministeri s'excedeix en el detall, la concreció i la reglamentació, i recull concrecions pròpies d'un reial decret o una ordre de desplegament, per això serà extremament difícil fer-ne interpretacions flexibles, adaptar la norma a circumstàncies i situacions canviants i ajustar-se de manera dinàmica i eficaç a circumstàncies futures i situacions no previstes. La intencionalitat de detallar-ho tot per llei no admet altra interpretació que la voluntat de no fer possible introduir-hi modificacions i, sobretot, que no es puguin fer desplegaments diversos o polítiques educatives pròpies per part de les administracions educatives. Es redueixen així dràsticament les competències educatives de les comunitats autònomes, perquè es reforcen les de l'Estat i es recuperen les transferides.

La tercera consideració general és que la mateixa naturalesa i el llenguatge emprat en l'avantprojecte posen de manifest la manca de consens profund sobre l'educació i el seu paper en la societat que caracteritza l'Estat espanyol i la seva cultura, que ha portat històricament a la proliferació de lleis educatives d'inspiració fortament ideològica. Les diferents lleis educatives estatals que s'han promulgat en els darrers lustres no han aconseguit tenir el consens majoritari de les formacions polítiques i, per tant, la força de les majories parlamentàries s'empra per promulgar noves lleis que modifiquen el sistema educatiu amb el pretext de reformar-lo. Aquesta dinàmica és contraproduent i agita periòdicament el sistema educatiu, que precisament necessita treballar amb una clara projecció de futur i plantejaments a llarg termini. Si bé cal millorar i adaptar alguns aspectes de la normativa bàsica, no és positiu ni necessari reformar completament tot el sistema tan sovint. L'avantprojecte de llei que proposa el Govern de l'Estat no aporta res de positiu en la mesura que no modelitza els problemes, ni respon a cap prospectiva de futur, ni allibera el potencial existent en el sistema educatiu, al contrari, el tenalla per la seva reglamentació extrema i la seva desconfiança vers el sector educatiu i la societat en general. En aquest sentit, convé fer constar que no ha existit un procés de debat previ a l'elaboració de la llei amb la participació de la comunitat educativa i els agents socials, com s'havia fet amb les lleis educatives anteriors.

Així mateix, no hi ha hagut una anàlisi profunda de les causes de la situació actual —només de certes estadístiques—, ni dels possibles processos de transformació pedagògica que poden portar a resultats millors. El projecte en vies de convertir-se en llei es caracteritza per l'absència total de diagnòstics acurats i prospectius sobre l'aprenentatge i l'anomenat fracàs escolar, fet que es contraposa amb l'obsessió per millorar els resultats en comparatives internacionals com PISA. La millora de la posició de l'Estat en els rànquings internacionals apareix com el primer objectiu de la llei; el segon és la recentralització competencial i la laminació de la possibilitat que les comunitats autònomes puguin tenir polítiques pròpies. El tercer objectiu és aconseguir la preeminència absoluta del castellà i l'extensió d'una cultura homogènia de matriu castellana en tot el territori estatal. En aquest sentit, un aspecte deplorable de l'avantprojecte és el menyspreu de la llengua catalana en l'ensenyament, perquè impossibilita la continuïtat de l'escola inclusiva i del model actual d'immersió lingüística de Catalunya, i estableix la segregació dels alumnes per raons de llengua. El Consell Escolar de Catalunya ho considera inacceptable i així va expressar-ho en la *Declaració en defensa del model català d'immersió lingüística* que va aprovar per unanimitat en la sessió plenària del 12 de desembre de 2012, que figura a l'annex 2 d'aquest document.

C. Valoracions específiques del contingut

1. La nova distribució de competències educatives entre l'Estat i les comunitats autònomes (CA)

1.1. L'avantprojecte de llei introdueix canvis profunds en el model de distribució de competències educatives entre l'Estat i les comunitats autònomes (CA) que s'ha desenvolupat durant trenta anys. Del model tradicional de competències compartides, que es podria denominar horitzontal, segons el qual l'Estat fixa els elements bàsics i les CA poden exercitar les seves competències en el desplegament, es passa a un model completament vertical, en el qual l'Estat s'atorga competències absolutes, com és ara el contingut, l'horari mínim i els criteris i les proves d'avaluació d'una sèrie d'assignatures comunes a tot el territori estatal (les que es denominen troncs, que es consideren més importants i constitueixen la gran majoria de matèries del currículum), fins al punt que pot impedir "de facto" que les CA desenvolupin polítiques pròpies en matèria educativa.

1.2. La pretensió de recuperar les competències educatives per part de l'Estat comporta alterar radicalment la distribució competencial vigent en detriment de les competències de la Generalitat de Catalunya i representa una recentralització contrària a l'esperit constitucional: l'article 27 de la Constitució estableix que els poders públics fan una programació general de l'ensenyament, és a dir, una normativa bàsica i de mínims. El Tribunal Constitucional ha reiterat que la finalitat de la competència estatal relativa als ensenyaments mínims és fixar un nivell mínim d'homogeneïtat per aconseguir així una formació comuna de tots els escolars en un determinat nivell. Des d'un punt de vista jurídic, cal afegir que una llei orgànica no pot atribuir competències a l'Estat alterant el règim competencial que la Constitució espanyola i els estatuts d'autonomia institueixen.

1.3. Actualment, d'acord amb la LOE, l'Estat determina el 55% del currículum a les comunitats autònomes amb llengua pròpia i la resta és competència de la comunitat. Amb la nova proposta normativa es buida de contingut l'Estatut d'autonomia de Catalunya, que estableix la competència compartida de la Generalitat en matèria de programació de l'ensenyament, la seva definició, l'avaluació general del sistema educatiu i l'establiment de plans d'estudi i d'ordenació curricular.

1.4. La LOMCE estableix categories d'assignatures a primària, ESO i batxillerat: les troncs i les específiques, que determina totalment l'Estat, i les de lliure configuració autonòmica, que poden establir les comunitats autònomes i que inclouen la llengua pròpia. En canvi, a educació infantil, formació professional i ensenyaments artístics es mantenen els percentatges anteriors, vigents des de la LODE. L'Estat assumeix també les competències sobre altres aspectes que actualment són de les CA: regulació de les proves d'accés a la formació professional i exempcions de les parts de les proves, procediment de notificació de beques i ajuts, etc. Això obeeix a una clara intencionalitat d'homogeneïtzació del currículum, que es confirma pel fet que l'Estat es reserva la competència de les avaluacions individualitzades i estandarditzades.



1.5. Una de les motivacions que el Ministeri esgrimeix per recentralitzar les competències és que, al seu criteri, hi ha grans diferències en els resultats obtinguts per l'alumnat i entre els sistemes educatius de comunitats autònomes. Si això fos cert, les CA que no tenen llengua pròpia i que durant els vint anys d'aplicació dels ensenyaments mínims actuals han tingut un 10% més dels continguts i horaris que l'Estat determina, tindrien uns resultats per sobre de les CA bilingües. En canvi, les dades de PISA 2009 situen les CA amb llengua pròpia per sobre de la mitjana. En conseqüència, l'augment dels percentatges dels ensenyaments mínims no tindria relació directa amb la millora de resultats i, per tant, sembla que aquestes diferències es produeixen per motius molt més profunds i diversos, com tampoc no es poden atribuir al repartiment de competències, tal com s'argumenta a la LOMCE. Una cosa és que el sistema educatiu espanyol hagi de ser homologable, i una altra ben diferent és la pretensió que sigui totalment homogeni, ja que es contradiu amb la realitat i es justifica exclusivament per motius ideològics. Cada comunitat autònoma ha de tenir capacitat suficient per desenvolupar els aspectes bàsics i comuns del currículum dels diferents ensenyaments.

1.6. D'acord amb el marc jurídic definit per l'Estatut, la Generalitat té actualment un règim de competències educatives compartides que s'ha de mantenir. La recentralització que la LOMCE promou, a banda de no tenir fonament pedagògic, trenca un dels equilibris constitucionals més importants que es van establir durant la transició democràtica i quan es va consolidar l'organització de l'Estat en comunitats autònomes. Preocupa la intenció clara de l'Administració central d'assumir la direcció dels temes que entén que són importants i deixar que les comunitats autònomes administrin aquells temes que considera menors, o bé que s'ocupin exclusivament de problemes de gestió, un paper residual totalment contrari al principi de subsidiarietat, que no s'ha d'oblidar que és un dels principis rectors de la Unió Europea.

1.7. L'avantprojecte menysté el paper de les administracions locals, que ni tan sols considera com a part de les administracions educatives, i deixa sense contingut les competències educatives que els correspondrien. D'acord amb el que estableixen l'Estatut d'autonomia i la Llei d'educació de Catalunya, els ens locals tenen la condició d'Administració educativa en l'exercici de les competències pròpies. Les conseqüències de no tenir en compte les administracions locals en la gestió del sistema educatiu són negatives i perjudicials, tant per a la cohesió del sistema com per la satisfacció dels requeriments i especificitats d'àmbit local.

1.8. L'autonomia dels centres educatius és un altre àmbit que la LOMCE redueix significativament. Els centres educatius han de disposar d'autonomia en els àmbits pedagògic, organitzatiu i de gestió de recursos humans i materials per assegurar l'equitat i l'excel·lència de l'activitat educativa. Amb les previsions de l'avantprojecte, els centres perden competències en la capacitat de definir projectes educatius adaptats a les necessitats particulars de l'alumnat, en el desplegament de les concrecions del currículum, en l'avaluació i en la decisió sobre les titulacions de l'alumnat. És significatiu que, d'acord amb la LOMCE, les decisions sobre la planificació, que inclou l'aprovació del projecte de centre, el pla anual i la memòria, passin al director o directora en detriment del consell escolar de centre, que deixa de ser un òrgan de govern per passar a ser un òrgan consultiu. Paradoxalment, aquestes previsions de l'articulat de l'avantprojecte es contradiuen amb

l'afirmació que figura al preàmbul en el sentit que l'augment de l'autonomia dels centres és una recomanació reiterada de l'OCDE per millorar els resultats.

2. L'estructura organitzativa dels diferents ensenyaments i la distribució curricular

2.1. Partint de l'afirmació genèrica, confusa i no justificada que estudis internacionals manifesten que els països que milloren la qualitat del sistema educatiu han implantat mesures relacionades amb la simplificació del currículum, el reforç dels coneixements instrumentals i la flexibilització dels itineraris, la LOMCE proposa canvis substancials en l'estructura de les etapes de primària, ESO i batxillerat, i configura una reforma curricular que classifica les assignatures per categories: assignatures troncales i específiques, determinades per l'Estat, i de lliure configuració autonòmica, a determinar per les CA. Aquesta nova classificació de les assignatures en termes de "dependència administrativa" deixa les comunitats autònomes sense capacitat d'establir continguts, llevat de la llengua pròpia i una altra matèria. Concretament, figuren dins la categoria d'assignatures troncales les considerades instrumentals (llengua castellana i literatura, matemàtiques i primera llengua estrangera) i les considerades "importants" (ciències de la naturalesa i ciències socials, a primària; biologia i geologia, física i química, geografia i història, a ESO). És una classificació d'assignatures arbitrària, que no obeeix a justificacions pedagògiques sinó a motivacions polítiques, i que atorga a l'Estat el control pràcticament total del currículum, perquè es reserva tots els continguts de les matèries troncales i determina els elements avaluable, és a dir el que compta, de les matèries específiques, i així s'assegura el control centralitzat d'almenys el 80% del currículum arreu del territori estatal.

2.2. L'avantprojecte de llei estableix per a les matèries troncales uns horaris mínims, ampliables per l'Administració general de l'Estat, i no màxims, fet que condiona l'horari de la resta d'assignatures, que poden quedar relegades a matèries gairebé residuals del currículum. Això afecta especialment les específiques i de lliure configuració autonòmica, entre les quals hi ha la llengua catalana i literatura. El Ministeri s'ha de limitar a determinar les àrees i matèries de cada etapa i fixar el contingut bàsic dels ensenyaments mínims, com fins ara. La matèria de llengua catalana i literatura pot quedar en desavantatge respecte de la de llengua castellana i literatura, perdent la igualtat que fins a l'actualitat les ha caracteritzat.

2.3. Desapareixen del currículum les matèries d'educació per a la ciutadania i d'ètica com a obligatòries per a tot l'alumnat, tan necessàries per, entre altres finalitats, identificar conceptes clau del sistema democràtic, el seu funcionament i les seves institucions, i queden en un segon pla les matèries més creatives i artístiques (educació plàstica i visual, música i tecnologia) o les que tenen un fonament més humanístic o reflexiu (filosofia o cultura clàssica). Aquests canvis en el currículum són rebutjables perquè responen exclusivament a qüestions purament ideològiques, i no a la necessitat d'una educació àmplia i equilibrada. Igualment, és preocupant que se situïn les matèries relacionades amb l'aplicació de les tecnologies en els recorreguts o trajectòries que es consideren menys acadèmics, atesa la importància que aquestes matèries tenen en tots els àmbits de la societat actual.

2.4. El "model pedagògic" que la LOMCE planteja confia la millora de la qualitat de l'educació a la pressió dels exàmens i proves externes, en lloc de la millora de les pràctiques educatives.



Proposa la segregació primerenca de l'alumnat que presenta dificultats d'aprenentatge o d'encaix en la institució escolar i no ofereix recursos per al tractament de la diversitat. En cap cas no té en compte el treball per competències bàsiques, acceptat àmpliament en els sistemes educatius dels diferents països de la Unió Europea i l'OCDE, consolidat en els darrers anys i imprescindible en la societat actual, com tampoc l'autonomia dels centres per desplegar-les i concretar-les. Per tot això, és previsible que el nou currículum uniformitzat i excloent que es proposa no porti a l'èxit educatiu, atès que no permet que s'adapti a la realitat més propera als alumnes, sinó que, al contrari, acabi comportant un increment del fracàs escolar.

2.5. L'avantprojecte planteja modificacions de l'estructura de l'etapa d'educació primària i del currículum del tot innecessàries. Organitza l'educació primària en cursos i no en cicles com fins ara, quan seria més adequat mantenir l'actual estructura, perquè s'adapta als cicles evolutius de l'infant i té en compte que l'evolució personal de l'alumnat no segueix necessàriament una progressió lineal que s'ajusti al temps del curs acadèmic. També configura una distribució d'assignatures que no respecta el marcat caràcter global i integrador d'aquesta etapa educativa. El paper secundari que s'assigna a la llengua catalana és inacceptable educativament i culturalment, i ho és més encara pel fet que la immersió lingüística ha estat reconeguda per instàncies educatives internacionals. Desglossar l'actual àrea de coneixement del medi en dues assignatures (ciències de la naturalesa i ciències socials) tampoc no és adequat, atès que les interrelacions mútues afavoreixen un aprenentatge que és global per naturalesa. Tampoc és pertinent que l'educació artística sigui opcional, atès que es tracta d'una forma d'expressió bàsica que s'ha d'educar. En tot cas, la LOMCE no resol el dèficit principal d'aquesta etapa, que és el desenvolupament adequat de l'atenció individualitzada, de l'atenció a la diversitat, de la prevenció de les dificultats d'aprenentatge i, sobretot, de la posada en pràctica de mecanismes de reforç àgils i potents.

2.6. La LOMCE estableix a quart d'ESO dos itineraris ("acadèmic" i "aplicat"), amb una nova organització que esmicola el model actual d'educació comprensiva. Aquest aspecte, sumat a l'enfocament que dóna a l'avaluació individual, modifica substancialment el sistema educatiu obligatori. Es creen vies diferenciades a l'ESO, tancades, que no es comuniquen entre si perquè són independents i que condueixen a dues titulacions diferents, fet que es considera inadmissible a més de tècnicament inconsistent, atès que el mateix avantprojecte afirma que l'alumnat haurà de poder aconseguir el nivell de les competències bàsiques establert per a l'educació secundària obligatòria tant per a l'opció d'ensenyaments acadèmics com per a la d'ensenyaments aplicats. Així, doncs, si les competències bàsiques de l'ESO són les mateixes, hi ha d'haver un títol únic. És del tot dubtós que aquesta mesura respecti el principi d'igualtat d'oportunitats.

2.7. Segons l'avantprojecte, l'ensenyament comú i obligatori per a tot l'alumnat pot finalitzar al tercer curs d'ESO. De fet, a partir de segon curs alguns alumnes ja es poden derivar a programes de millora de l'aprenentatge, les condicions dels quals seran definides per l'Estat. La recomanació de diversos organismes, com l'OCDE, de retardar el moment de separar l'alumnat a l'ensenyament secundari —fins ara en el cas espanyol era als setze anys, i així s'hauria de mantenir— és totalment ignorada en l'avantprojecte.



2.8. La categorització d'assignatures en troncal, específiques i de lliure configuració autonòmica que l'avantprojecte estableix a l'ESO trenca la distribució actual de matèries del currículum amb una part obligatòria i una altra d'optativa, que ha propiciat atendre la diversitat de l'alumnat d'acord amb el seu desenvolupament personal i els seus interessos. Fins i tot, pot condicionar el futur dels centres més petits i afectar l'oferta educativa, ja que no podran oferir la varietat suficient d'assignatures específiques.

2.9. Al batxillerat, tal com es planteja el currículum en la LOMCE, és possible que alguns estudiants no cursin assignatures comunes que poden ser importants per a determinats estudis posteriors. És la primera vegada que una llei orgànica inclou el detall exhaustiu de la distribució d'assignatures per cursos. Això comporta que, si es pretén introduir modificacions en aquesta distribució, caldrà recórrer a una nova llei orgànica. Seria més adient que la llei es limités a establir el marc general i que després un reial decret desplegués les assignatures, com s'havia fet fins ara.

2.10. Els canvis que la LOMCE planteja deixen entreveure en el fons una concepció educativa retrògrada i anacrònica, amb l'establiment d'itineraris diferents en l'ensenyament obligatori que comportaran la segregació de l'alumnat, i amb una categorització d'assignatures entre àmbits del coneixement que avui dia no té sentit perquè l'aprenentatge és cada vegada més global i interdisciplinari.

3. L'avaluació del sistema educatiu i les avaluacions individualitzades de primària, ESO i batxillerat

3.1. El canvi normatiu que la LOMCE estableix en l'avaluació del sistema educatiu i l'avaluació de l'alumnat al final de cada etapa palesa, més que en cap altre aspecte, la voluntat que persegueix la reforma d'homogeneïtzar i uniformitzar l'educació a tot l'Estat, recentralitzar les competències educatives de les comunitats autònomes i tenir el màxim control possible del sistema educatiu. En particular, les propostes sobre avaluació demostren una absoluta desconfiança respecte a l'acció dels centres educatius i els equips docents. L'ús de l'avaluació, entesa com un control de resultats extern que l'Estat s'atorga, és inacceptable i es contradiu amb l'autonomia de centres que la mateixa llei, al preàmbul, anuncia que vol promoure.

3.2. Al final de cada etapa educativa, es proposa una avaluació externa que es pot considerar com una autèntica revàlida —la LOMCE no utilitza el terme “revàlida” possiblement perquè remet al sistema educatiu de la dictadura; prefereix una terminologia moderna, com és “avaluacions externes”, però el concepte de fons té una interpretació regressiva. Així, doncs, la LOMCE presenta l'avaluació externa com una eina per valorar el funcionament del sistema educatiu i millorar-ne la qualitat en conjunt, però per a això l'avaluació mostral (que no censal de la totalitat de l'alumnat) és l'instrument idoni. En realitat, el que es pretén és fer avaluacions individualitzades de l'alumnat amb valor acreditatiu i condicionants del seu futur acadèmic. A més, disposar de resultats acadèmics al final de l'etapa no permet incidir en el procés de millora atès que, quan s'apliquen les proves, el procés formatiu ja ha finalitzat.

3.3. El fet que sigui obligatori superar les proves externes per poder continuar estudiant implica que l'ensenyament s'acabi basant en els continguts de les revàlides amb l'objectiu prioritari de



superar-les. Això comporta, no només classificar i seleccionar l'alumnat, sinó també condicionar tot allò que el professorat ensenya. Diversos estudis assenyalen que les proves externes tenen un impacte sobre el currículum, en el sentit que es produeix una tendència a adaptar o limitar l'ensenyament als aspectes que seran objecte d'avaluació i concedir excessiva importància a les habilitats o competències necessàries per superar les proves. En definitiva, si aquestes proves són importants per a l'obtenció dels títols, gradualment el currículum s'anirà simplificant i adaptant cap a la superació de les proves.

3.4. A l'educació primària no té cap justificació introduir dues avaluacions de caràcter censal. En el cas de l'ESO, l'acció tutorial ha de ser suficient per orientar els alumnes cap a les opcions dels ensenyaments futurs i postobligatoris, per tant, no cal una prova per determinar quins estudis poden fer o no. Les proves finals de primària i d'ESO són innecessàries en un ensenyament obligatori. A quart d'ESO, per promocionar i obtenir la titulació corresponent, ha de ser suficient tenir totes les matèries aprovades.

3.5. L'avantprojecte estableix la creació i la publicació de rànquings i classificacions de centres a partir de l'agregació dels resultats assolits pels alumnes en les avaluacions individualitzades. Aquesta mesura tindrà com a efecte agreujar les desigualtats i la fractura social i, per tant, és del tot inacceptable en les etapes obligatòries de la formació. Cal tenir present que en alguns països del nostre entorn es prohibeix expressament l'ús dels resultats de les proves per elaborar classificacions de centres, fet que la LOE també estableix en la seva redacció actual. Si s'obre la via per utilitzar els resultats de les avaluacions per establir rànquings de centres, aquest procediment pot comportar l'interès dels centres per seleccionar l'alumnat o intentar expulsar-lo del sistema al més aviat possible a fi que no contamina els resultats. En cap cas no representa una mesura per a la millora de la qualitat de l'educació. És molt més adequat el procés actual que s'està portant a terme a Catalunya, en el qual, a partir dels resultats de les proves diagnòstiques, cada centre analitza quins aspectes ha de revisar, perquè l'objectiu essencial de l'avaluació externa del sistema ha de ser aportar els elements d'anàlisi necessaris per tal de permetre la millora de cada centre en concret i, per tant, del conjunt del sistema.

3.6. La LOMCE disposa que els alumnes d'ESO i batxillerat poden promocionar de curs amb un màxim de dues matèries amb avaluació negativa. Aquest plantejament és contradictori amb les recomanacions de l'OCDE, que aposten per oferir atenció individualitzada a l'alumnat amb majors dificultats d'aprenentatge al més aviat possible per tal d'evitar la repetició de curs. Aquest organisme ha cridat l'atenció a diversos països, entre els quals hi ha Espanya, per l'elevat ús d'aquesta mesura, que qualifica de costosa i ineficient. Cal assenyalar que als 15 anys, el 35% dels estudiants espanyols ha repetit almenys un curs acadèmic davant un 13% de mitjana a l'OCDE, i no és previsible que amb la LOMCE millori aquest percentatge, sinó tot el contrari.

3.7. Sobre el pas del batxillerat als estudis universitaris, l'avantprojecte preveu la substitució de les actuals proves d'accés (PAAU) per uns procediments d'admissió que fixaran les universitats. Tal com ha expressat el Consell Interuniversitari de Catalunya, a banda de la prova d'avaluació externa al final de batxillerat que la LOMCE determina, continuarà essent necessari que les universitats organitzin de manera conjunta una prova d'accés, perquè no és admissible que cada

facultat faci el seu propi procés d'admissió. A més, comportaria per a l'alumnat haver-se d'examinar en cada una de les facultats que imparteixen els estudis que volgués cursar.

4. Els plantejaments amb relació al tractament de la llengua catalana

4.1. En el moment que es va conèixer la introducció a l'avantprojecte de llei d'un articulat que afectava greument l'ensenyament de la llengua catalana (segona versió), es va convocar per al dia 12 de desembre un Ple extraordinari del Consell, en el qual es va aprovar la *Declaració en defensa del model català d'immersió lingüística* que es reproduïx en l'annex 2 d'aquest informe.

4.2. Aquesta declaració constata que el sistema d'immersió lingüística a Catalunya ha estat reconegut internacionalment com un model d'èxit perquè, segons demostren múltiples estudis i avaluacions, assegura el coneixement de les dues llengües oficials per part de tot l'alumnat, alhora que afavoreix la cohesió social i la igualtat d'oportunitats i contribueix de manera decisiva a la convivència escolar. Al llarg de tots aquests anys s'ha demostrat que la utilització del català com a llengua vehicular de l'ensenyament és del tot compatible amb el respecte als drets lingüístics personals dels alumnes, al mateix temps que evita la segregació per raons d'idioma.

4.3. En la declaració, el Consell Escolar de Catalunya reconeix la bona feina de l'escola catalana i l'esforç dels seus professionals per adequar l'ensenyament de les llengües a la realitat sociolingüística, fins i tot en entorns molt complexos, a afirmar l'ús del català com a llengua vehicular i d'aprenentatge i alhora garantir el domini del castellà, en un context sempre caracteritzat per l'absència de conflictivitat i l'harmonia escolar en l'àmbit lingüístic. Per això, considera inacceptable que es pretengui imposar una normativa que menysté la llengua i la cultura catalanes en l'ensenyament i que impossibilita la continuïtat de l'escola inclusiva i del sistema d'immersió lingüística. La proposta ministerial és inconsistent amb la realitat educativa catalana, és incompatible amb el marc estatutari vigent, expressa la voluntat intervencionista d'alterar substancialment el sistema educatiu i impedeix que amb l'educació es puguin satisfer de manera adient les expectatives de futur de l'alumnat de Catalunya, per tant, se'n demana la retirada.

4.4. Posteriorment a la declaració del Consell, la tercera versió de l'avantprojecte incorpora que les administracions poden també establir sistemes en què les assignatures no lingüístiques s'imparteixin exclusivament en la llengua cooficial, sempre que hi hagi oferta alternativa d'ensenyament sostingut amb fons públics en què s'utilitzi la llengua castellana com a llengua vehicular en una proporció raonable. Aquest nou apartat comporta un model de centres amb ensenyament diferenciat en català o castellà, com, per exemple, el model actual del País Basc o Navarra. Segons això, els pares poden escollir la llengua vehicular per als seus fills, però afegeix que, si la programació anual de l'administració educativa no preveu aquesta oferta docent pública o concertada, poden optar per escolaritzar els seus fills en centres privats, corresponent a l'administració educativa sufragar les despeses d'escolarització. Per tant, s'imposa un marc legal que impossibilita mantenir el model d'immersió lingüística de Catalunya i que segrega els alumnes per raó de llengua, contravenint el que disposa l'Estatut d'autonomia.

5. La formació professional

5.1. La configuració d'una doble titulació de graduat en ESO en funció de les opcions “acadèmica” o “aplicada” del quart curs abocarà previsiblement a una desconsideració social de l'FP i la convertirà novament en un ensenyament de segon ordre, orientat a l'alumnat amb un suposat talent menor. Aquesta mesura de la LOMCE tendeix a desvirtuar i menystenir el prestigi que la formació professional ha aconseguit fins ara. És fonamental que l'accés a l'FP de grau mitjà des de l'ESO es mantingui a partir d'un títol únic de graduat en ESO.

5.2. La LOMCE estableix els cicles de formació professional bàsica (FPB) en substitució dels actuals programes de qualificació professional inicial (PQPI), però hauria de ser un requisit per accedir-hi haver cursat, com a mínim, el tercer curs d'ESO. Aquesta FPB hauria de possibilitar que l'alumnat assolís les competències de l'ensenyament bàsic, hauria de permetre poder obtenir el títol de graduat en ESO i hauria d'incloure una part de formació pràctica en centres de treball. També l'estructura de l'FPB hauria de ser més propera als PQPI, per tant, convindria reduir el pes de matèries comunes i continguts excessivament acadèmics i, en tot cas, es podrien establir algunes matèries optatives orientades a l'obtenció del títol de graduat en ESO.

5.3. L'avantprojecte estableix que l'FP de grau mitjà ha de contribuir a ampliar les competències de l'ensenyament bàsic, però no és necessari introduir al currículum matèries instrumentals, perquè les competències es poden ampliar dins el currículum propi de cada titulació sense incorporar-hi matèries addicionals. Altrament, es podria reproduir una estructura dels ensenyaments d'FP similar a la de la Llei del 70, amb la incorporació dins l'FP de matèries pròpies de l'ensenyament bàsic que poden ser poc motivadores per a l'alumnat que cursi aquests cicles. A més, aquest canvi de continguts comporta haver de modificar novament l'actual disseny i l'estructura dels cicles formatius d'FP, quan tot just s'acaba de tancar el procés d'elaboració dels títols adaptats a la LOE i a la Llei de qualificacions professionals. No és convenient refer una altra vegada els currículums recentment implantats.

5.4. Si bé sembla adequat que es vulgui impulsar la formació professional dual, pel que representa de relació entre els centres i les empreses i d'adaptació als requeriments dels sectors productius, cal fer esment que l'avantprojecte l'anuncia d'una manera molt imprecisa i generalista, sense entrar en els aspectes més crítics, com ara l'aportació de les empreses o el règim laboral que afectaria els alumnes. Caldria preveure que les pràctiques dels alumnes d'aquesta modalitat a les empreses fossin remunerades i vetllar perquè no es converteixin en una possible font de mà d'obra barata. Per tant, cal considerar la normativa laboral i la integració al sistema de qualificacions i formació professional d'aquesta modalitat dual.

5.5. L'avantprojecte reserva al Govern de l'Estat la competència de les condicions i requisits bàsics per desenvolupar l'FP dual, que justifica pel fet que hi ha empreses amb seus instaurades en diversos territoris estatals. És un exemple més de la voluntat centralitzadora de l'Estat en matèria educativa, perquè cita aquesta realitat, però n'amaga una de molt més important, que no és altra que la formació professional dual s'insereix en el teixit productiu local i, per tant, és evident la necessitat que es gestioni íntegrament des de l'Administració educativa autonòmica, aplicant la normativa que correspon a l'àmbit territorial en què l'alumne estudia i l'empresa s'ubica.

5.6. La LOMCE estableix que es pot accedir a un cicle de grau superior mitjançant la superació d'un procediment d'admissió, si s'està en possessió d'un títol de tècnic corresponent a un cicle de grau mitjà. En aquest sentit, caldria distingir si el cicle de grau mitjà de procedència és o no de la mateixa família professional. Si es tracta d'accedir a un cicle de grau superior de la mateixa família professional, l'accés hauria de ser directe. En canvi, si es tracta d'accedir al grau superior des d'un cicle de grau mitjà que no és de la mateixa família professional, caldria preveure un procediment d'accés que permetés comprovar que els alumnes disposen de les condicions i els requisits mínims necessaris per seguir adequadament els ensenyaments de formació professional superior. En tot cas, les proves d'accés o les proves que poden formar part dels procediments d'admissió han de ser competència de les administracions educatives de les comunitats autònomes.

5.7. Les previsions de regular el règim de convalidacions i equivalències entre els estudis d'FP i la resta d'ensenyaments i estudis oficials haurien d'incloure també la possibilitat que la superació de cicles formatius de grau superior permetés convalidar determinats crèdits d'estudis universitaris que hi estiguessin relacionats. Aquesta és una mesura que aporta prestigi a l'FP i estableix una relació estratègica entre l'FP de grau superior i els estudis universitaris.

5.8. Quan la LOMCE disposa que correspon a les administracions educatives promoure l'especialització curricular dels instituts d'educació secundària, en el cas de la formació professional és important fer compatible una certa especialització dels centres per impartir determinats cicles formatius amb una adequada distribució territorial d'aquests ensenyaments, amb la finalitat de garantir el principi d'igualtat d'oportunitats de l'alumnat.

6. L'organització i la gestió dels centres educatius

6.1. L'avantprojecte modifica les funcions assignades als consells escolars dels centres públics i als claustres de professors en el sentit de reduir considerablement la participació de la comunitat educativa en el funcionament, la gestió i el govern dels centres, de manera que queden com a òrgans consultius. Aquest canvi de funcions podria contravenir el principi de participació social en la programació de l'ensenyament, present a l'article 27.7 de la Constitució: "*Els professors, els pares i, si escau, els alumnes intervindran en el control i la gestió de tots els centres sostinguts per l'Administració amb fons públics, en els termes que la llei estableixi*". Cal mantenir la participació social com un principi del sistema educatiu, i alhora com a factor de democratització que garanteix l'atenció a les necessitats socials i com a instrument per afavorir la qualitat de l'ensenyament.

6.2. La concepció de l'autonomia de centres que la LOMCE promou es basa en la concentració de les responsabilitats del centre en la figura de la direcció i en llevar competències als òrgans col·legiats, de manera que es minimitzen les responsabilitats col·lectives. L'autonomia del centre que es proposa és en realitat l'autonomia del director, i així s'arriba a confondre el projecte de direcció amb el projecte de centre. No s'aposta per projectes elaborats per consens entre els sectors de la comunitat educativa, a partir dels òrgans col·legiats. Així, doncs, hi ha una deriva de l'autonomia de centre cap a l'assignació de responsabilitats individuals de la direcció, més que no pas en institucions col·lectives, plurals i fortes. Fins i tot, l'avaluació dels centres i la millora de resultats estan lligades a aquest concepte més personalista de la direcció, que és qui finalment

haurà de retre'n comptes. En definitiva, l'estructura dels centres esdevé més piramidal i no té en compte la participació de la comunitat educativa.

6.3. L'avantprojecte estableix un nou procediment de selecció del director o directora dels centres públics que minva la representació dels membres dels consells escolars de centre en la composició de la comissió de selecció i dóna un pes més rellevant a l'Administració. Això suposa una contradicció amb els articles de la LOE que es mantenen vigents, segons els quals s'ha de promoure la participació de la comunitat educativa en el govern dels centres.

6.4. El procediment de selecció de la direcció dels centres públics que la LOMCE configura valora el poder o l'autoritat formal, però no el poder informal o lideratge pedagògic com una de les funcions més rellevants de la direcció, que ve donat per les característiques personals, coneixements del context que es pretén dirigir, destreses en comunicació i interacció, etc., aspectes que, en canvi, la Llei d'educació de Catalunya destaca. En aquest sentit, és del tot perjudicial que la LOMCE supprimeixi l'apartat de la LOE en què es determina que el procés de selecció de la direcció ha de permetre seleccionar el candidat més idoni professionalment, amb un major suport de la comunitat educativa i amb una vinculació amb el centre que ha de dirigir.

6.5. En l'avantprojecte, l'Estat es reserva la competència de determinar les característiques del curs de formació previ a la presentació de la candidatura a la direcció. Aquesta regulació hauria de recaure necessàriament en les administracions educatives autonòmiques; altrament, es menystenen novament les competències educatives de Catalunya, al mateix temps que s'impossibilita la innovació i l'ajust a les realitats pròpies de cada territori.

6.6. Les accions destinades a fomentar la qualitat dels centres educatius que la LOMCE preveu, entre les quals destaca el projecte educatiu d'especialització curricular, poden conduir a una competència entre centres i una diferenciació que pot tenir com a conseqüència augmentar la polarització social. És inadmissible que s'impulsi que els centres competeixin entre ells i no es tingui en compte la desmotivació que pot comportar per a aquells que, malgrat els esforços, no aconsegueixin millorar els resultats, als quals, fins i tot, es preveu que s'apliquin "mesures correctores". En tot cas, aquestes accions de millora han de promoure que els centres educatius en conjunt siguin referents de qualitat i han d'assegurar que tots assoleixen els objectius d'equitat i d'excel·lència de l'activitat educativa.

6.7. La LOMCE manté l'article de la LOE que disposa que l'exercici de l'autonomia no comporta cap exigència econòmica per a l'Administració i, al mateix temps, preveu l'assignació de recursos addicionals als centres, condicionada a la rendició de comptes i a la justificació adequada d'aquests recursos. És incoherent que aquests recursos addicionals s'hagin de justificar abans de rebre'ls i difícilment es podran portar a terme els projectes sense els recursos necessaris.

6.8. El text de l'avantprojecte que fa referència a les normes d'organització, funcionament i convivència arriba a detallar fins i tot mesures correctores adreçades a l'alumnat, com és ara l'expulsió temporal o definitiva del centre, davant determinades conductes que tenen la qualificació de faltes molt greus, que també es detallen. És evident que aquest no és un contingut propi d'una llei orgànica, com tampoc ho és determinar, a priori, les sancions d'expulsió, temporal o definitiva.

En aquest marc legal només s'hauria d'explicitar la previsió que les normes d'organització, funcionament i convivència s'han d'incorporar a la programació general del centre, sense entrar en la reglamentació que és més pròpia de les normes de desplegament, i considerant que l'aplicació de sancions ha d'anar acompanyada d'intervencions educatives.

7. Altres aspectes

7.1. Els alumnes que comencen l'ensenyament obligatori en règim de concert l'haurien de tenir garantit al llarg de tota la seva escolarització a primària i ESO; només així s'evitarien tramitacions administratives innecessàries i es donaria seguretat jurídica als centres. Es considera del tot necessari que la futura llei prevegi aquesta continuïtat. D'acord amb l'ordenament normatiu actual, l'Administració educativa sempre pot actuar d'ofici en el cas que no es compleixin els requisits establerts per al concert.

7.2. De les previsions que l'avantprojecte fa respecte al règim i la durada dels concerts de la formació professional bàsica sembla deduir-se que podria ser objecte de concert i tindria caràcter general, amb una durada mínima de quatre anys. Si es millorés la redacció en el sentit de confirmar que efectivament és així, la valoració seria positiva.

7.3. Respecte a l'ensenyament de la religió, els integrants de la comunitat educativa catalana manifesten opinions i plantejaments diversos amb relació a la presència d'aquesta assignatura en l'ensenyament i en horari lectiu. En tot cas, es constata que l'avantprojecte segueix les prescripcions de l'ordenament normatiu vigent i els acords subscrits entre l'Estat i les confessions religioses majoritàries.

7.4. A la nova assignatura de valors ètics que la LOMCE proposa caldria incorporar-hi una bona part dels continguts relacionats amb l'actual educació per a la ciutadania, pel que representa de foment de valors i actituds necessaris per a una convivència democràtica. No és acceptable que a l'educació obligatòria no es proporcionin aquests ensenyaments.

7.5. En els apartats que fan referència a les tecnologies de la informació i la comunicació, novament el Ministeri s'atribueix competències que fins ara eren desenvolupades per les administracions educatives autonòmiques. A l'avantprojecte de LOMCE es llegeix que el Ministeri establirà estàndards que garanteixin la interoperabilitat dels sistemes d'informació utilitzats per les administracions educatives, establirà els formats de les eines i sistemes de suport a l'aprenentatge en l'àmbit dels continguts educatius digitals públics, oferirà plataformes digitals i tecnològiques d'accés a tota la comunitat educativa, que podran incorporar recursos didàctics aportats per les administracions educatives, i elaborarà un marc comú de referència de competència digital docent. Fins i tot, a la tercera versió de l'avantprojecte apareix un nou apartat sobre mesures per potenciar i facilitar l'aprofitament dels registres administratius en el marc de les estadístiques educatives estatals, per possibilitar l'ampliació d'informació estadística referida a l'alumnat, el professorat, els centres i les gestions educatives, amb l'argument que millorarà les eines d'anàlisi i de seguiment de l'activitat educativa i les mesures de millora de tot el sistema educatiu espanyol. Aquest article és purament organitzatiu i no té cap relació amb el dret a l'educació, per tant, la seva inclusió constitueix una altra severa invasió competencial.



7.6. Quant al calendari d'aplicació de la nova llei, la darrera versió presentada el 14 de febrer de 2013 estableix un termini de fins a catorze mesos posteriors a l'aprovació de la llei, previsió que no és habitual en aquest tipus de disposició normativa. Així, doncs, no s'especifica el curs que començarà a implantar-se, sinó que resta condicionat a la data d'aprovació de la llei.

D. Conclusions

1. El Consell Escolar de Catalunya considera que disminuir les taxes d'abandonament escolar prematur, incrementar la taxa de població que obté la titulació d'ESO, millorar el nivell de coneixements en àrees i matèries instrumentals, promoure l'autonomia dels centres educatius i incorporar i potenciar les TIC, són, entre d'altres, objectius de millora sobre els quals cal incidir amb intensitat i eficàcia en un clima de consens de la comunitat educativa. En aquest sentit, coincideix amb els objectius de millora esmentats en el preàmbul de la LOMCE, però, tanmateix, no comparteix en absolut que les mesures que es proposen al text de la disposició vagin en aquesta direcció, ni que es respectin les especificitats educatives, culturals i socials de Catalunya i els drets dels seus habitants en l'àmbit educatiu. El contingut de l'avantprojecte és rebutjable en tant que no es correspon amb les intencions proclamades al preàmbul i que serveixen per justificar la nova llei.

2. El Consell Escolar de Catalunya considera que, al·legant l'existència d'elevats nivells de fracàs escolar i abandonament prematur, la LOMCE imposa, amb un pretès objectiu d'igualitarisme pedagògic de concepció estatal, uns mecanismes d'uniformitat, homogeneïtzació i control burocràtic que malmetran els esforços de millora educativa que molts professionals i centres educatius duen a terme amb la col·laboració de les seves comunitats educatives. És preocupant i inadmissible que el Govern de l'Estat promulgui una legislació que menysté l'autonomia dels centres i obstaculitza les actuacions, les iniciatives i les polítiques que articulen i conformen el patrimoni educatiu i cultural de Catalunya.

3. El Consell Escolar de Catalunya considera del tot necessari que els centres educatius evitin qualsevol concepció estàtica de l'educació i esmercin els seus esforços en la millora del rendiment acadèmic i l'eficàcia de l'atenció a la diversitat de l'alumnat, donant respostes personalitzades i flexibles i satisfent els nous requeriments que deriven del creixement de la complexitat i dels canvis accelerats de la nostra societat. Aquesta tasca només la poden fer professionals compromesos que treballin en equip en el marc d'uns centres educatius autònoms, ben liderats i arrelats a la comunitat i al territori. La Llei d'educació de Catalunya i el marc jurídic establert a la LOE per a tot l'Estat, exercit en un clima de respecte a les competències de la Generalitat — administració més propera als centres—, permeten perfectament el disseny i l'aplicació de les mesures que puguin ser necessàries per a la millora del sistema educatiu. Ben al contrari, la regulació extensa, detallista, intrusiva i centralista que estableix una llei partidista de base merament ideològica, pot agreujar els problemes i causar enormes perjudicis a l'alumnat i la societat en general.



4. El Consell Escolar de Catalunya considera que qualsevol reforma del sistema educatiu s'hauria de focalitzar en l'èxit de tot l'alumnat, sense exclusions, en una perspectiva de futur a mitjà i llarg termini. Ben al contrari, el model que estableix la LOMCE es basa en la premissa que, sent els alumnes diferents, és natural que l'ensenyament obligatori els segregui en itineraris a partir dels 13 anys. No és possible trobar en l'avantprojecte referències al fet que cada alumne és important com a persona, com a aprenent i com a ciutadà, ni criteris i orientacions perquè l'escolarització produeixi en tots la capacitat d'aprendre i el desig de fer-ho durant els estudis i més enllà de la seva finalització.

5. El Consell Escolar de Catalunya considera que la proposta del Ministeri parteix de l'assumpció elitista que la implantació de nombroses proves externes durant l'etapa obligatòria comportarà un rendiment acadèmic superior. Aquesta suposició no té cap base i, fins i tot, l'efecte global podria ser l'oposat. La LOMCE prefereix apostar per un ensenyament centrat en la pressió dels exàmens externs, al mateix temps que s'allunya clarament d'una educació que busqui contribuir sense excepcions a l'èxit escolar dels nois i noies tenint en compte la seva personalitat i les seves necessitats com a membres d'una comunitat educativa. El camí que imposa la LOMCE mena inexorablement a un ensenyament defensiu, en què la por del professorat i les direccions dels centres de no assolir els objectius concrets en termes d'èxit en les proves externes limitarà la iniciativa del professorat, perjudicarà els aprenentatges de l'alumnat amb més potencial, segregará els alumnes amb necessitats educatives específiques, trivialitzarà i tornarà rutinària l'acció educativa sobre els alumnes que tenen aptituds mitjanes, augmentarà la burocràcia i els costos i, amb els anys, provocarà una insatisfacció i una pèrdua de capital humà i potencial social. A més, l'avantprojecte no ofereix cap mena de garanties respecte a la qualitat de les proves externes ni que el sistema de corregir-les quedi exclusivament en mans de professionals de l'ensenyament.

6. El Consell Escolar de Catalunya considera que la voluntat del Ministeri de diàleg real i de negociació amb les administracions autonòmiques i entitats representatives del món de l'educació ha estat nul·la, contravenint de manera flagrant la doble proclama electoral del Partit Popular de donar entrada a la societat civil en l'elaboració de les disposicions legals i de millorar la qualitat de la producció normativa, la seva claredat i el control rigorós de la seva necessitat i impacte. L'actitud prepotent i unilateral del Ministeri contrasta amb l'esforç que en el seu moment es va fer a Catalunya per consensuar una llei d'educació, la LEC, feta amb voluntat d'estabilitat i de durada i, per tant, flexible i permeable als canvis, que va comptar amb un ampli acord polític i social, l'aplicació de la qual demana la implicació de la comunitat educativa i de la societat catalana en l'acompliment de les seves finalitats.

7. El Consell Escolar de Catalunya considera que la LOMCE és incompatible amb el model educatiu establert pel Parlament de Catalunya, tant pel contingut de l'articulat actual de l'avantprojecte com pel fet de laminar la competència autonòmica i donar al Ministeri la possibilitat de desenvolupar-la amb reglamentacions específiques i intrusives, que institucionalitzaran la desconfiança i encotillaran l'enorme potencial existent al sistema educatiu.

8. El Consell Escolar de Catalunya considera, en definitiva, que la LOMCE és innecessària i contraproduent en tant que comporta un canvi substancial de les bases psicopedagògiques i els



principis sobre els quals se sustenta el sistema educatiu actual (comprensivitat, universalitat i equitat com a garantia d'igualtat d'oportunitats, inclusió, cohesió social i qualitat de l'educació en un context d'equitat), que introdueix paràmetres excessivament ideològics en el funcionament del sistema, que disminueix les competències educatives de Catalunya, que representarà un malbaratament de recursos públics i que no aporta propostes amb un veritable potencial de futur que portin a aconseguir la millora de la qualitat que el títol proclama.

En conclusió, després d'analitzar en profunditat el contingut de l'avantprojecte de llei orgànica per a la millora de la qualitat educativa, el Consell Escolar de Catalunya reafirma el rebuig que ja va manifestar el desembre de 2012 en la *Declaració en defensa del model català d'immersió lingüística* i, atenent totes les consideracions expressades, en demana la retirada.

Annex 1. Aspectes més rellevants del contingut de l'avantprojecte

Amb la finalitat de donar a conèixer el contingut de l'avantprojecte de la LOMCE d'una manera succinta, en aquest annex s'han sintetitzat els diversos apartats i temes de la disposició.

1. Aspectes generals

- Defineix el sistema educatiu i els instruments que l'integren.
- Crea la formació professional bàsica, que tindrà caràcter obligatori i gratuït.
- Descriu els elements del currículum: objectius, competències, continguts, metodologia, estàndards i criteris d'avaluació.
- Canvia la distribució de competències de l'Estat, administracions educatives i centres docents. Estableix que l'Estat dissenya el currículum bàsic, els continguts i horaris mínims de les assignatures troncal, els estàndards avaluable de les assignatures específiques, els criteris d'avaluació de troncal i específiques i determina l'horari màxim de les específiques. Les administracions educatives completen les assignatures troncal i les específiques i desenvolupen les assignatures de "lliure configuració autonòmica" (segons la denominació de la tercera versió) i les directrius metodològiques, fixen els horaris dels blocs d'assignatures i estableixen el criteris d'avaluació de les assignatures de lliure configuració autonòmica. Els centres completen els continguts de totes les assignatures, implanten mètodes didàctics propis i determinen la càrrega horària a les diferents assignatures.
- Desapareix la distribució actual de competències en percentatges dels continguts entre ensenyaments mínims (55%, en el cas de Catalunya) i els que es posaven a disposició de les comunitats autònomes (45%). Queda derogada la disposició addicional primera de la LODE que establia els ensenyaments mínims.
- Manté el 55% dels horaris destinats als ensenyaments mínims del currículum bàsic que correspon a l'Estat en l'educació infantil, l'FP i els ensenyaments de règim especial.

2. Ensenyaments

Educació primària:

- S'organitza en sis cursos (no en cicles) i per àrees. Hi ha assignatures troncal, assignatures específiques i assignatures de lliure configuració autonòmica, una de les quals és la llengua cooficial i literatura.
- A segon o tercer de primària s'estableix una avaluació individual per comprovar adquisició de la competència de comunicació lingüística i la competència matemàtica. Es podrà repetir una sola vegada al llarg de l'etapa. Al final de l'etapa hi ha també una avaluació individual. Els resultats d'aquesta avaluació no tenen efectes acadèmics, sinó caràcter informatiu i orientador. En aquesta avaluació final de primària el Govern de l'Estat establirà els criteris d'avaluació i les característiques generals de les proves. En les primeres versions de l'avantprojecte, el Govern establia també el disseny de les proves i el contingut de cada convocatòria; amb la nova redacció, cal suposar que correspon a les administracions autonòmiques, segurament perquè la superació de la primària no condueix a l'obtenció d'un títol acadèmic.



- La darrera versió introdueix mesures metodològiques específiques per a l'alumnat amb discapacitat en l'assignatura de llengua estrangera, especialment el que té dificultats en l'expressió oral. En canvi, no s'esmenten altres casos de possible exempció, per exemple, en l'educació física per a l'alumnat amb discapacitats físiques, o per a les altres llengües per a l'alumnat amb dificultats d'expressió oral. Aquestes previsions es repeteixen en els apartats sobre l'ESO i el batxillerat.

ESO:

- L'ESO s'organitza en dos cicles (el primer format pels cursos 1r, 2n i 3r; el segon, pel 4t) i per matèries. Al primer cicle, s'estableixen assignatures troncal, específiques i de lliure configuració autonòmica (que inclou la llengua cooficial i literatura). Es detallen les assignatures de cada curs. El segon cicle (quart curs) s'organitza en dues opcions: ensenyaments acadèmics per a la iniciació al batxillerat i ensenyaments aplicats d'iniciació a l'FP. A tercer d'ESO, ja s'ha d'escollir entre matemàtiques orientades als ensenyaments acadèmics o matemàtiques orientades als ensenyaments aplicats. En ambdós casos, l'elecció correspon als pares o tutors. Cal entendre que les dues opcions s'han d'oferir a tots els centres.
- Es creen programes de millora de l'aprenentatge al primer cicle. L'Estat definirà les condicions bàsiques i el requisits d'aquests programes a partir de segon d'ESO. En la darrera versió s'introdueix que les administracions educatives han de garantir recursos de suport per a l'alumnat discapacitat en els programes de millora de l'aprenentatge i el rendiment en el primer cicle d'ESO.
- Es promociona de curs amb totes les matèries superades o un màxim de dues pendents. Es pot repetir el mateix curs una sola vegada i dues vegades com a màxim dins l'etapa.
- S'estableix una avaluació individualitzada final d'ESO. Els criteris d'aquesta avaluació, característiques, disseny i contingut de la prova els estableix el Ministeri. Correspon a les CA la realització material de les proves i seran aplicades i qualificades per professorat extern al centre. Per superar la prova es requereix una puntuació igual o superior a 5 punts sobre 10. En la tercera versió, s'ha suprimit que les proves han de tenir lloc en el mateix centre docent on l'alumne cursa els estudis; això podria obrir la possibilitat que les proves no es fessin necessàriament en tots els centres.
- Per obtenir el títol de graduat en ESO, s'ha de superar l'avaluació final i tenir una qualificació final d'ESO igual o superior a 5 punts sobre 10. La qualificació final ESO és el 70% de la mitjana de les notes de totes les matèries d'ESO i el 30% de la nota de l'avaluació final.
- S'estableixen mesures d'atenció individualitzada per als alumnes que hagin superat totes les matèries de l'ESO, però no obtinguin el títol per no haver superat l'avaluació final d'ESO. No és clar quines podrien ser aquestes mesures (repetició de curs, ensenyament a distància, preparació per a la superació de l'avaluació final, educació d'adults...), ni si han de mantenir la condició d'obligatorietat o gratuïtat.
- Poden accedir a batxillerat els alumnes amb el títol ESO i que hagin superat l'avaluació final d'ESO per l'opció d'ensenyaments acadèmics. Poden accedir a FP grau mitjà els alumnes amb el títol d'ESO i que hagin superat l'avaluació final d'ESO per l'opció d'ensenyaments aplicats.



Batxillerat:

- Es mantenen els dos cursos. Es pot repetir cadascun dels cursos una sola vegada (excepcionalment es podrà repetir una sola vegada), però en règim ordinari es pot cursar batxillerat un màxim de 4 anys.
- Les modalitats de batxillerat són: ciències, humanitats, ciències socials i arts.
- L'Estat determinarà el reconeixement recíproc entre estudis de batxillerat i FP de grau mitjà.
- Es determinen les matèries que poden cursar els alumnes en cadascun dels cursos, segons la modalitat escollida, amb una distribució d'assignatures en blocs troncats, específiques i de lliure configuració autonòmica. La llengua cooficial forma part del tercer bloc.
- Es promociona de primer a segon amb un màxim de dues assignatures pendents, en aquest cas l'alumne es matricula de segon curs i de les pendents de primer. El professor de cada matèria és qui decideix si l'alumne supera l'assignatura. Es preveuen proves extraordinàries per superar assignatures pendents, en les dates que decideixin les CA.
- S'estableix una avaluació final de batxillerat. Els criteris d'avaluació, característiques, disseny i contingut de la prova són establerts pel Ministeri. A les CA els correspon la realització material de les proves i seran aplicades i qualificades per professorat extern al centre. Per superar la prova es requereix una puntuació igual o superior a 5 punts sobre 10. Dues convocatòries anuals (ordinària i extraordinària).
- Per obtenir el títol de batxillerat cal superar l'avaluació final i tenir una qualificació final de batxillerat igual o superior a 5 punts sobre 10. La qualificació final de batxillerat és el 60% mitjana de les notes de totes les matèries de batxillerat i el 40% de la nota de l'avaluació final. La superació de totes les matèries de batxillerat sense superar l'avaluació final permet accedir a l'FP de grau superior.

Formació professional:

- **FP bàsica (FPB):** accés amb un mínim de 15 anys i màxim de 17, haver cursat fins a tercer d'ESO i no estar en condicions de passar a quart. Els continguts de l'FPB (l'Estat en fixarà el 55%) són: bloc de comunicació i ciències socials (castellà, llengua estrangera, socials i llengua cooficial), bloc de ciències aplicades (matemàtiques i ciències aplicades) i formació per obtenir la qualificació de nivell 1 del catàleg de qualificacions professionals. La durada és de dos anys, però els alumnes hi podran romandre un màxim de 4 anys. La titulació s'anomena Títol professional bàsic. També el rebran els majors de 20 anys que acreditin unitats de competència incloses en aquest títol. Aquest títol permet l'accés a l'FP de grau mitjà i obtenir el títol d'ESO, per qualsevol de les opcions, mitjançant la superació de l'avaluació final d'ESO de les assignatures troncats i la llengua cooficial.
- **FP de grau mitjà:** accés amb el títol d'ESO per l'opció ensenyaments aplicats, el títol d'FPB, el títol de batxillerat, superar un curs d'accés regulat per l'Estat o superar una prova d'accés i tenir com a mínim 17 anys. En el cas de manca de places vacants, els centres poden establir un procediment d'admissió, d'acord amb les condicions establertes per l'Estat. L'Estat establirà els criteris per a l'exempció d'alguna part de la prova d'accés o del total. Els continguts seran fixats per l'Estat en un 55%. Les CA podran oferir matèries voluntàries (llengua, llengua estrangera, matemàtiques i llengua cooficial) o altres matèries del camp professional per facilitar l'accés a l'FP de grau superior, en els termes que l'Estat estableixi. La titulació s'anomena tècnic i permet l'accés a l'FP de grau superior, prèvia superació d'un procediment

d'admissió. També es podrà obtenir el títol de batxiller per la superació de l'avaluació final de batxillerat de les assignatures troncal, a més de llengua cooficial.

- **FP de grau superior:** accés mitjançant un procediment d'admissió, segons condicions establertes per l'Estat, i tenir el títol de batxillerat, de tècnic (grau mitjà), de tècnic superior o universitari, certificat d'haver superat totes les matèries de batxillerat, o superar una prova d'accés i tenir un mínim de 19 anys. En aquest cas, si no hi ha vacants, el centre pot establir un procediment d'admissió consistent en una prova específica d'admissió, d'acord amb les condicions establertes per l'Estat. En el cas de prova d'accés, els criteris per a l'exempció d'alguna part de la prova o del total els establirà l'Estat. L'Estat fixarà el 55% dels continguts. La titulació s'anomena tècnic superior i permet l'accés a la universitat, prèvia superació d'un procediment d'admissió. També es podrà obtenir el títol de batxiller per la superació de l'avaluació final de batxillerat de les assignatures troncal i la llengua cooficial.
- Per a l'accés a la universitat, l'Estat determinarà la normativa bàsica que permetrà a les universitats establir el procediment d'accés a estudis universitaris, de manera similar al procediment establert per a l'accés des del batxillerat.
- L'Estat regularà convalidacions i equivalències entre mòduls de FPGM i de FPGS.
- **FP dual:** es crea aquesta modalitat i es preveu que l'Estat regularà les condicions i requisits bàsics que en permetin el desenvolupament per part de les CA.

Ensenyaments artístics:

- L'Estat regularà el 55% dels continguts d'aquests ensenyaments.
- Els alumnes que finalitzin estudis professionals artístics podran obtenir el títol de batxiller per la superació de l'avaluació final de batxillerat de les assignatures troncal, a més de llengua cooficial.
- Els títols superiors de música o dansa, art dramàtic, conservació i restauració de béns culturals, arts plàstiques i disseny seran equivalents al títol universitari de grau.

Ensenyaments d'idiomes:

S'organitzen per nivells bàsic, intermedi i avançat, del Marc comú europeu de referència per a les llengües: A1, A2, B1, B2, C1 i C2. El nivell bàsic tindrà les característiques i l'organització que estableixin les CA.

Integració de les competències en el currículum:

El Ministeri promourà la descripció de les relacions entre competències, continguts i criteris d'avaluació dels diferents ensenyaments, prioritàriament en el cas de l'educació bàsica.

Ensenyament de la religió:

El currículum i la supervisió de llibres de text i material curricular serà competència d'autoritats religioses.

3. Centres educatius

Concerts:

Poden acollir-se al règim de concerts els centres privats que ofereixin ensenyaments declarats gratuïts en aquesta llei. L'Estat determinarà els aspectes bàsics que han de regular el règim de concerts. Les CA dictaran les normes necessàries per al desenvolupament del règim de concerts. Els concerts tindran una durada mínima de sis anys en el cas de primària i de quatre en els altres casos. Les CA podran concertar, amb caràcter preferent, els cicles de l'FPB.

Autonomia de centres:

Els centres han de retre comptes de les actuacions realitzades i els recursos utilitzats. Es poden assignar recursos addicionals als centres públics i concertats en funció dels seus projectes específics o per a l'atenció a les necessitats de l'alumnat. Aquesta assignació resta condicionada a la rendició de comptes i justificació de la utilització dels recursos. Les administracions educatives publicaran els resultats obtinguts pels centres, adequadament ponderats en funció de factors del context socioeconòmic i sociocultural, d'acord amb els criteris establerts per l'Estat. Les administracions educatives han de promoure l'especialització curricular dels instituts de secundària.

Qualitat dels centres:

Promoció d'accions destinades a fomentar la qualitat dels centres. Mesures honorífiques per al reconeixement dels centres. Projectes educatius de qualitat: amb planificació estratègica i podran comprendre especialització curricular, excel·lència, formació docent, millora del rendiment escolar, atenció a alumnat amb necessitats específiques o aportació de recursos didàctics. La direcció podrà establir requisits i mèrits específics per a determinats llocs de treball de funcionaris o d'interins.

Normes d'organització i funcionament:

Plans de convivència. Normes de convivència i conducta. Mesures correctores per la comissió de faltes lleus que seran immediatament executives. Fets constatats per professors i membres de l'equip directiu tindran valor probatori i presumpció de veracitat.

Consells escolars de centre:

Òrgans de participació de la comunitat educativa en el control i gestió dels centres públics i privats concertats (abans participació en organització, govern, funcionament i avaluació). En les seves funcions se suprimeixen les relacionades amb l'aprovació de projectes i normes, l'aprovació de la programació anual, decidir sobre l'admissió d'alumnes, fixar directrius de col·laboració amb administracions locals i altres centres o entitats. Aquestes funcions de gestió passen a correspondre a la direcció del centre.

Direcció de centres públics:

- Procés de selecció de directors similar a l'actual: concurs de mèrits acadèmics i professionals. S'elimina el principi actual conforme el procés de selecció ha de permetre seleccionar el candidat amb un major suport de la comunitat educativa. S'afegeix com a requisit dels



candidats haver superat un curs formatiu sobre funció directiva. Aquest requisit no serà imprescindible durant els cinc anys següents d'aplicació d'aquesta llei.

- La comissió de selecció estarà formada per l'administració educativa i entre el 30% i 50% per representants del centre, entre aquests al menys el 50% han de ser del professorat.
- Les característiques del curs de formació de directors seran establertes per l'Estat. Es valoraran els mèrits acadèmics i professionals, el projecte de direcció i l'experiència amb valoració positiva com a càrrec directiu i labor docent. Es valorarà especialment l'experiència prèvia en un equip directiu i haver participat en accions de qualitat educativa.
- El nomenament serà per a un període de quatre anys, que es podrà renovar per períodes de la mateixa durada, prèvia avaluació positiva del treball realitzat. Les administracions educatives podran fixar un màxim per a la renovació dels mandats.

4. Avaluació

Avaluació del sistema:

Desapareixen les actuals avaluacions de diagnòstic. L'actual Institut d'Avaluació passa a denominar-se Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE). L'INEE arbitrarà mecanismes per al tractament estadístic de dades amb informació addicional dels alumnes, centres i administracions educatives, sense identificació de dades de caràcter personal, per anàlisis comparatives de rendiment acadèmic.

Avaluacions individualitzades:

- Els criteris de l'avaluació individualitzada de 2n o 3r de primària, final de primària, final d'ESO i final de batxillerat, seran comuns per a tot l'Estat. Les proves de final d'ESO i batxillerat seran dissenyades pel Ministeri. Les proves seran estandarditzades de manera que permetin establir valoracions precises i comparacions equitatives.
- Els resultats de les avaluacions seran posats en coneixement de la comunitat educativa mitjançant indicadors comuns per a tots els centres espanyols, sense identificació de dades personals i prèvia ponderació de factors de context socioeconòmic i sociocultural.
- El Ministeri publicarà periòdicament conclusions a partir de les avaluacions efectuades. Concretament, es publicaran els resultats dels centres segons indicadors educatius comuns per a tots els centres espanyols, sense identificació de dades personals.

5. Llengües

Llengua castellana i llengües cooficials:

- A les CA amb llengua cooficial, s'ha de garantir el dret dels alumnes a rebre ensenyaments en ambdues llengües oficials.
- Es poden dissenyar i implantar sistemes en què es garanteixi la impartició de matèries lingüístiques i no lingüístiques en castellà i en llengua cooficial, en cadascun dels cicles i cursos de les etapes obligatòries. Les administracions han de determinar la proporció raonable de la llengua castellana i la llengua cooficial en aquests sistemes.
- Les administracions poden també establir sistemes en què les assignatures no lingüístiques s'imparteixin exclusivament en la llengua cooficial, sempre que hi hagi oferta alternativa

d'ensenyament sostingut amb fons públics en què s'utilitzi la llengua castellana com a llengua vehicular en una proporció raonable. Si la programació anual de l'administració educativa no preveu aquesta oferta docent pública o concertada, els pares poden optar per escolaritzar els seus fills en centres privats, corresponent a l'administració educativa sufragar les despeses d'escolarització.

- A la tercera versió es fa una atribució específica a l'Alta Inspecció de l'Estat de vetllar pel compliment de la norma sobre llengua vehicular.

Avaluació de la llengua cooficial:

- La llengua cooficial ha de ser avaluada en les avaluacions finals de primària, ESO i batxillerat.
- Les administracions educatives competents han de concretar els criteris d'avaluació, estàndards d'aprenentatge avaluable i disseny de les proves de llengua cooficial, que s'aplicaran simultàniament a la resta de proves que formen les avaluacions finals.
- Estaran exempts de realitzar aquestes proves els alumnes exempts de cursar la llengua cooficial, segons la normativa autonòmica corresponent. En la tercera versió, la previsió de l'exempció de cursar o de ser avaluat de l'assignatura de llengua cooficial en cada un dels ensenyaments de la llei es repeteix fins a vuit vegades.

Educació plurilingüe:

L'Estat establirà les bases de l'educació plurilingüe des de segon cicle d'educació infantil fins el batxillerat.

6. Altres temes

Calendari escolar:

Es manté la durada actual de 175 dies lectius del curs escolar en els ensenyaments obligatoris, inclosos els dedicats a la realització de les avaluacions individualitzades de primària, ESO i batxillerat.

Beques i ajudes a l'estudi:

El procediment de notificació se centralitza en el Ministeri, a través de seu electrònica. Fins ara aquesta gestió corresponia a les CA.

Calendari d'implantació:

La norma preveu catorze mesos des de la publicació de la llei en l'aplicació de les modificacions introduïdes als diversos ensenyaments i les avaluacions finals.

Admissió a estudis universitaris:

- L'Estat determinarà la normativa bàsica que permetrà a les universitats establir el procediment d'accés a estudis universitaris. Es podran utilitzar com a criteris: la qualificació final de batxillerat, la modalitat i matèries cursades, les qualificacions obtingudes en determinades matèries de batxillerat, la formació acadèmica o professional complementària o altres estudis superiors.



- Les universitats poden acordar la realització conjunta del procediment específic d'admissió que estableixin. En cas de no establir aquest procediment, l'admissió es determinarà a partir de la qualificació final de batxillerat.

Diversos aspectes:

- En els processos d'admissió a estudis postobligatoris, els centres que tinguin reconeguda una especialització curricular o projectes educatius de qualitat, podran reservar al rendiment acadèmic de l'alumne fins a un 20% de la puntuació assignada en el procediment d'admissió.
- L'educació diferenciada per sexes no constitueix discriminació en el procés d'admissió, ni ha de comportar un tracte menys favorable en el moment d'establir concerts.
- S'hauran de reservar fins al final de la preinscripció i matrícula una part de les places per escolaritzar alumnat de necessitats específiques en els centres públics i privats concertats.

Annex 2. Declaració del Consell Escolar de Catalunya en defensa del model català d'immersió lingüística

El Consell Escolar de Catalunya, organisme superior de participació de la comunitat educativa no universitària, reunit el 12 de desembre de 2012 en sessió plenària extraordinària al Palau de la Generalitat per valorar els plantejaments relatius a la llengua catalana de l'Avantprojecte de Llei orgànica per a la millora de la qualitat educativa presentada pel Ministeri d'Educació, Cultura i Esport, expressa el seu posicionament mitjançant les consideracions que segueixen:

1. En aplicació de l'Estatut d'autonomia i de la Llei d'educació de Catalunya, s'ha desenvolupat i consolidat un model pedagògic i de convivència eficaç i respectuós amb tots els alumnes, siguin quins siguin els seus bagatges, necessitats o procedències. L'esperit que guia aquesta manera de pensar i de fer no és altre que la històrica voluntat integradora de Catalunya, que en termes educatius es tradueix en la no-separació dels alumnes per raó de llengua. Aquesta voluntat ja fou present en l'època de la República i, més endavant, durant la transició democràtica, seria assumida en el procés constituent, recollida per l'Estatut d'autonomia de 1979 i materialitzada en l'obra de govern posterior.

2. El sistema d'immersió lingüística, que d'acord amb aquesta voluntat integradora s'aplica a Catalunya des de fa tres dècades, ha estat reconegut internacionalment com un model d'èxit perquè, segons demostren múltiples estudis i avaluacions, assegura el coneixement de les dues llengües oficials per part de tot l'alumnat, alhora que afavoreix la cohesió social i la igualtat d'oportunitats. Aquest sistema contribueix de manera decisiva a la convivència escolar i al bon funcionament de la institució educativa, evitant la segregació i possibilitant la compensació de desigualtats socials.

3. Al llarg de tots aquests anys s'ha demostrat que la utilització del català com a llengua vehicular de l'ensenyament és del tot compatible amb el respecte als drets lingüístics personals dels alumnes, al mateix temps que evita la segregació per raons d'idioma. En diverses ocasions el Consell Escolar de Catalunya s'ha fet ressò del sentiment de la comunitat educativa catalana en favor d'aquest model i de la seva voluntat de desplegar-lo i aprofundir-lo.

4. El Consell Escolar de Catalunya ha estat i és testimoni de la bona feina de l'escola catalana i del gran esforç dels seus professionals per adequar l'ensenyament de les llengües a la realitat sociolingüística, fins i tot en entorns molt complexos, afermar l'ús del català com a llengua vehicular i d'aprenentatge i alhora garantir el domini del castellà, en un context sempre caracteritzat per l'absència de conflictivitat i l'harmonia escolar en l'àmbit lingüístic. Els centres docents treballen perquè tot l'alumnat aprengui a estimar i respectar totes les llengües i s'interessi per conèixer-les. Prosseguir en aquesta línia és essencial per tal que el català mantingui la condició de llengua de referència, continuï actuant com a factor d'integració i cohesió social i s'afermi com a vehicle de creixement, participació i projecció personals.

En concordança amb aquests plantejaments, el Consell Escolar de Catalunya considera inacceptable que el Ministeri d'Educació, Cultura i Esport pretengui imposar una normativa que



menysté la llengua i la cultura catalanes en l'ensenyament i que impossibilita la continuïtat de l'escola inclusiva i del sistema d'immersió lingüística en establir la segregació dels alumnes per raons de llengua. La proposta ministerial, en definitiva, és inconsistent amb la realitat educativa catalana, és incompatible amb el marc estatutari vigent, expressa la voluntat intervencionista d'alterar substancialment el sistema educatiu i impedeix que amb l'educació es puguin satisfer de manera adient les expectatives de futur de l'alumnat de Catalunya.

En conseqüència, el Consell Escolar de Catalunya rebutja de manera unànime l'actual Avantprojecte de llei orgànica per a la millora de la qualitat educativa i en demana la retirada o, si escau, la seva substitució per una nova redacció conforme al que disposen l'Estatut d'autonomia i la Llei d'educació de Catalunya. Al mateix temps, el Consell encoratja i dóna ple suport al Govern de la Generalitat i a les formacions polítiques en la defensa del sistema educatiu, del marc competencial i dels drets lingüístics aprovats pel Parlament i el poble de Catalunya.

Annex 3. Membres de la Subcomissió d'estudi de la LOMCE

President:

Sr. Manel Busom i Torres (administració educativa)

Membres:

Sr. Ricard Aymerich i Balagueró (moviments de renovació pedagògica)

Sra. Dolors Busquet i Canosa (pares i mares d'alumnes)

Sra. Dolors Capell i Castañer (universitats)

Sr. Joan Josep Codina i Puig (titulars de centres privats)

Sr. Xavier Corominas i Frigola (administració educativa)

Sr. Eloi Ismael Cortés i Serra (alumnes)

Sr. Pere Farriol i Canyelles (pares i mares d'alumnes)

Sra. Roser Font i Pi (professorat)

Sr. Josep M. Freixanet i Mayans (administració local)

Sr. Josep Miquel Lacasta i Lardies (organitzacions sindicals)

Sr. Josep M. Pérez i Rodríguez (presidents dels consells escolars territorials)

Sra. Rosa M. Piqué i Faus (titulars de centres privats)

Sr. Francesc Portalés i Claramonte (professorat)

Sr. Josep Manuel Prats i Moreno (pares i mares d'alumnes)

Sra. Mercè Rey i Abella (pares i mares d'alumnes)

Sra. Imma Ros i Clavell (col·legis professionals)

Sr. Francesc Saló i Navarra (professorat)

Sra. Calamanda Vila i Borralleras (administració local)



Annex 4. Posicionaments sobre la LOMCE

Diversos centres educatius, organismes i entitats han tramès al Consell Escolar de Catalunya escrits en què expressen la seva posició sobre la LOMCE:

A favor:

- Sindicat AMES

En contra:

- AMPA de l'Institut de Tremp
- Consell escolar de la Institució Montserrat, de Barcelona
- Consell escolar de l'escola Alba, de Corbins
- Consell escolar de l'escola Annexa-Joan Puigbert, de Girona
- Consell escolar de l'escola Antoni Balmany, de Barcelona
- Consell escolar de l'escola Bac de Roda, de Barcelona
- Consell escolar de l'escola Beat Bonaventura Grau, de Riudoms
- Consell escolar de l'escola Catalunya, de Sabadell
- Consell escolar de l'escola Ciutat Jardí, de Lleida
- Consell escolar de l'escola Congrés-Indians, de Barcelona
- Consell escolar de l'escola El Castellot, de Castellví de la Marca
- Consell escolar de l'escola El Far d'Empordà, del Far d'Empordà
- Consell escolar de l'escola El Sagrer, de Barcelona
- Consell escolar de l'escola Els Encants, de Barcelona
- Consell escolar de l'escola Francesc Burniol, d'Argentona
- Consell escolar de l'escola Enric Grau i Fontseré, de Flix
- Consell escolar de l'escola Jaume II, del Perelló
- Consell escolar de l'escola Joan Maragall, de Ripoll
- Consell escolar de l'escola Joan Marquès i Casals, de Terrassa
- Consell escolar de l'escola Joan XXIII, de les Borges Blanques
- Consell escolar de l'escola Joaquim Ruyra, de Blanes
- Consell escolar de l'escola Josep M. Folch i Torres, de Palau-solità i Plegamans
- Consell escolar de l'escola Josep M. Jujol, de Barcelona
- Consell escolar de l'escola Josep Monmany, de Sant Feliu de Llobregat
- Consell escolar de l'escola Jungfrau, de Badalona
- Consell escolar de l'escola La Mar Bella, de Barcelona
- Consell escolar de l'escola La Vall del Terri, de Cornellà del Terri
- Consell escolar de l'escola L'Entorn, de Mata-Porqueres
- Consell escolar de l'escola Mare de Déu de la Roca, de Mont-roig del Camp
- Consell escolar de l'escola Mare de Déu de Talló, de Bellver de Cerdanya
- Consell escolar de l'escola Maria Mercè Marçal, de Tàrraga
- Consell escolar de l'escola Marinada, de Vilanova de Bellpuig
- Consell escolar de l'escola Mediterrània, de les Roquetes-Sant Pere de Ribes
- Consell escolar de l'escola Miquel Granell, d'Amposta
- Consell escolar de l'escola Miralletes, de Barcelona
- Consell escolar de l'escola Misericòrdia, de Canet de Mar



- Consell escolar de l'escola Montjuïc, de Girona
- Consell escolar de l'escola Parc de l'Aigua, de Lleida
- Consell escolar de l'escola Pardinyes, de Lleida
- Consell escolar de l'escola Pau Claris, de la Seu d'Urgell
- Consell escolar de l'escola Pinyana, de Lleida
- Consell escolar de l'escola Pompeu Fabra, de Cunit
- Consell escolar de l'escola Pompeu Fabra, de Llançà
- Consell escolar de l'escola Reixac, de Montcada i Reixac
- Consell escolar de l'escola Rocabrúna, de Picamoixons
- Consell escolar de l'escola Rubió i Ors, de Reus
- Consell escolar de l'escola Ruiz Giménez, de Palamós
- Consell escolar de l'escola Santa Caterina, de Vinyols i els Arcs
- Consell escolar de l'escola Santa Maria de Cervelló, de Cervelló
- Consell escolar de l'escola Terres de Ponent, de Lleida
- Consell escolar de l'escola Torrent d'en Melis, de Barcelona
- Consell escolar de l'escola Valdelors, de Vandellós
- Consell escolar de l'escola Vila Olímpica, de Barcelona
- Consell escolar de l'escola 21 d'abril, de l'Aldea
- Consell escolar de l'escola bressol municipal Albaré, de Lleida
- Consell escolar de l'escola bressol municipal La Mitjana, de Lleida
- Consell escolar de l'escola bressol municipal Rellotge, de Lleida
- Consell escolar de l'escola bressol municipal Ronda-La Mercè, de Lleida
- Consell escolar de l'escola bressol municipal Suchs, de Lleida
- Consell escolar de l'escola municipal La Llar, de Terrassa
- Consell escolar de l'institut Alexandre Satorras, de Mataró
- Consell escolar de l'institut Alfons Costafreda, de Tàrraga
- Consell escolar de l'institut Anton Busquets i Punset, de Sant Hilari Sacalm
- Consell escolar de l'institut Castellar, de Castellar del Vallès
- Consell escolar de l'institut Enric Borràs, de Badalona
- Consell escolar de l'institut Jaume Almera, de Vilassar de Dalt
- Consell escolar de l'institut La Mar de la Frau, de Cambrils
- Consell escolar de l'institut La Sedeta, de Barcelona
- Consell escolar de l'institut Lo Pla d'Urgell, de Bellpuig
- Consell escolar de l'institut Manuel de Montsuar, de Lleida
- Consell escolar de l'institut Ramon Casas i Carbó, de Palau-solità i Plegamans
- Consell escolar de l'institut Sant Pere i Sant Pau, de Tarragona
- Consell escolar de l'institut Secretari Coloma, de Barcelona
- Consell escolar de l'institut Terres de Ponent, de Mollerussa
- Consell escolar de l'institut Vall d'Arús, de Vallirana
- Consell escolar de l'institut escola Daniel Mangrané i Escardó, de Jesús
- Consell escolar de la ZER El Llierca (Sant Jaume de Llierca)
- Consell escolar de la ZER Montsant (la Bisbal de Falset)
- Consell escolar de la ZER el Montsec (les Avellanes)
- Consell educatiu de l'Hospitalet
- Consell Escolar Municipal de Lleida



- Consell Escolar Municipal-Consell Municipal d'Educació de Girona
- Consell Municipal d'Educació de Viladecans
- Consell Escolar Territorial del Baix Llobregat
- Ple municipal de l'Ajuntament d'Alella
- Ple municipal de l'Ajuntament de Castelldefels
- Ple municipal de l'Ajuntament de la Garriga
- Ple municipal de l'Ajuntament d'Olesa de Montserrat
- Ple municipal de l'Ajuntament de Santa Coloma de Gramenet