



ICADE

LA PROTECCIÓN DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN EN LA LEY ORGÁNICA DE MEJORA DE LA CALIDAD EDUCATIVA

Autor: Manuel Delgado Meroño

Tutor: María Macías Jara

Madrid
marzo 2014

*A mis padres y hermanos; roca sobre la que
construyo y suelo sobre el que florezco*



La respuesta es la Educación



Índice:

I RESUMEN	5
II PALABRAS CLAVE	5
III ABSTRACT	6
IV KEY WORDS	6
V GLOSARIO DE SIGLAS Y TÉRMINOS.....	7
1) INTRODUCCIÓN	10
1.1) ¿Por qué el Derecho a la Educación?	10
1.2) Metodología	12
1.3) Antecedentes Históricos.....	13
<i>Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa</i>	13
<i>Ley Orgánica del Estatuto de Centros Escolares</i>	16
<i>Ley Orgánica del Derecho a la Educación</i>	16
<i>Ley Orgánica de Reforma Universitaria</i>	17
<i>Ley de Ordenación General del Sistema Educativo</i>	18
<i>Ley Orgánica de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Docentes</i>	19
<i>Ley Orgánica de Calidad de la Educación</i>	20
<i>Ley Orgánica de Educación</i>	22
2) LEY ORGÁNICA DE LA MEJORA DE LA CALIDAD EDUCATIVA.....	25
2.1) Nociones Preliminares y Encuadre Constitucional	25
2.2) Sistema Educativo: Fortalezas y Debilidades.....	30
2.3) Análisis Jurídico.....	43
2.3.1) <i>Principales Novedades y Cambios Sustanciales</i>	43
2.3.2) <i>Fundamento Normativo de las Asignaturas “Religión” y “Valores Sociales y Cívicos”</i>	51
2.4) Análisis Técnico.....	57
2.4.1) <i>Tecnologías de la Información y la Comunicación</i>	57
2.4.2) <i>Emprendimiento</i>	58
2.5) Protección del Derecho a la Educación	63
3) ANÁLISIS SOCIO-POLÍTICO	68
3.1) Partidos Políticos.....	68
3.2) Sindicatos	70
3.3) Asociaciones	72
4) CONCLUSIONES	75
5) BIBLIOGRAFÍA	84
6) ANEXOS	94

I RESUMEN

La Educación es y será el paradigma de cualquier Estado democrático. Negar su relevancia es negar al propio Estado. Desde este convencimiento, el presente documento analiza cronológicamente las principales leyes educativas desde la instauración de la Democracia española en 1978. Ello a fin de sentar las bases que permitan el subsiguiente estudio, como objeto del Trabajo, de la Protección, en sentido amplio, del Derecho a la Educación tras la reciente promulgación de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa.

Los puntos ineludibles para esta labor serán tanto el estudio jurídico, referenciando especialmente la temática religiosa, como el técnico de la propia ley, centrándonos en las Tecnologías de la Información y la Comunicación y el emprendimiento. Además, será sustancialmente relevante la contextualización de la ley en función de la respuesta por parte de los partidos políticos, sindicatos y asociaciones a la misma.

II PALABRAS CLAVE

Derecho a la Educación, LGE, LOGSE, LOE, LOMCE, Sistema Educativo, Constitución, Religión, Valores Sociales y Cívicos, Tecnologías de la Información y la Comunicación, Emprendimiento, Talento, Innovación, Igualdad, Partidos Políticos, Sindicatos, Asociaciones y Código de Respuesta Rápida.



Manuel Delgado Meroño

III ABSTRACT

Education is and will be the paradigm of any democratic state. To deny its relevance is to deny the State. From this belief, this paper analyzes the main chronologically education legislation since the establishment of the Spanish democracy in 1978. This in order to lay the groundwork for the subsequent study, the object of this Project, of the Protection, in a broad sense, of the Right to Education following the recent enactment of the Organic Act for the Improvement of Educational Quality.

The inescapable point for this work will be both the law firm, especially referencing religious themes, as the technique of the law itself, focusing on Information and Communications Technology and entrepreneurship. Also, it will be substantially relevant the contextualization of law based on the response from political parties, unions and associations to it.

IV KEY WORDS

Right to Education, LGE, LOGSE, LOE, LOMCE, Educational System, Constitution, Religion, Social and Civic Values, Information and Communications Technology, Entrepreneurship, Talent, Innovation, Equality, Political Parties, Unions, Associations and Quick Response Code.

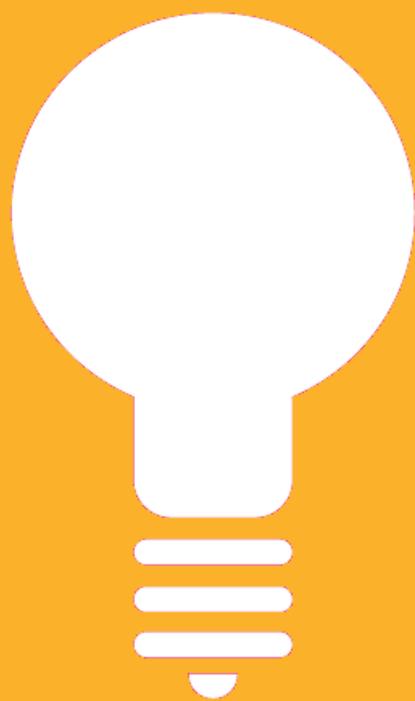
V GLOSARIO DE SIGLAS Y TÉRMINOS

- LOMCE: Ley Orgánica de la Mejora de la Calidad Educativa.-TFG: Trabajo de Fin de Grado.
- LGE: Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa.
- LOECE: Ley Orgánica del Estatuto de Centros Escolares.
- LODE: Ley Orgánica del Derecho a la Educación.
- LRU: Ley Orgánica de Reforma Universitaria.
- LOGSE: Ley de Ordenación General del Sistema Educativo.
- LOPEG: Ley Orgánica de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Docentes.
- LOCE: Ley Orgánica de Calidad de la Educación.
- LOE: Ley Orgánica de Educación.
- DUDH: Declaración Universal de los Derechos Humanos.
- Convenio: Convenio para la Protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales.
- STEDH: Sentencia del Tribunal Europeo de Derechos Humanos.
- STC: Sentencia del Tribunal Constitucional Español.
- CE: Constitución Española de 1978.
- TICs: Tecnologías de la Información y la Comunicación.
- Real Decreto: Real Decreto 3474/2000, de 29 de diciembre.
- PSOE: Partido Socialista Obrero Español.
- PP: Partido Popular.
- UGT: Unión, General de Trabajadores.
- CCOO: Comisiones Obreras.



Manuel Delgado Meroño

- CSI-F: Central Sindical Independiente y de Funcionarios.
- UPyD: Unión, Progreso y Democracia.
- CONCAPA: Confederación Católica de Padres de Familia y Padres de Alumnos.
- CEAPA: Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos.
- FEDADi: Federación de Asociaciones de Directivos de Centros Educativos Públicos Miembros de ESHA.
- FE: Federación de Enseñanza.
- Código QR: Código de Rápida Respuesta.





1) INTRODUCCIÓN

El objeto del presente trabajo consiste en el análisis crítico de la significación y la contextualización del Derecho a la Educación en España, desde una perspectiva general, en relación a la configuración normativa del mismo. Concretamente, centrándonos en el estudio sistemático de la protección, en sentido amplio, de este derecho en la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa¹.

1.1) ¿Por qué el Derecho a la Educación?

“Educad a los niños y no será necesario castigar a los hombres”

- Pitágoras -

La vida humana se ha caracterizado, científicamente, por la transición de diversos estadios por los que pasa una persona desde el inicial nacimiento hasta el póstumo fallecimiento. Los episodios vitales transitados serían la infancia, la niñez, la pubertad, la adolescencia, la adultez y la vejez. No se vislumbran diferencias atinentes, pues, a dichas personas en cuanto que *seres biológicos*.

Sin embargo, como ya sostenía Aristóteles, el hombre es un animal político² y su condición natural es no sólo *ser* en tanto que *persona*, sino *ser* en tanto que *ciudadano*; lo cual desplaza la visión del individuo como patrón único para conformar a la sociedad como eje vertebrador de la realidad humana.

¹ Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, de Mejora de la Calidad Educativa. BOE nº 295, martes 10 de diciembre de 2013.

² ARISTÓTELES, *Política*, Clásicos de Grecia y Roma, 9ª Edición, Alianza Editorial, Madrid, 2010.

La *comunidad* que posteriormente se origine habrá de organizarse en orden a una correcta canalización de las necesidades e intereses de quienes en ella se incluyen, no como una masa agregada, sino como una *entidad representativa*. El orden que delimite la vida particular y común habrá de orientarse a unos fines que garanticen las virtudes de cada ciudadano mediante un ámbito supra-individual conocido como *estado*; el cual asegurará ciertas condiciones mínimas personales que describiremos como *derechos*.

La evolución teórica de éstos promoverá un proceso progresivo de bienestar que se asentará en cotas de protección distinguidas que se proclamarán como *regímenes*. La delimitación de sus características permitirá distinguir entre aquéllos no democráticos y *democráticos*.

Estos últimos se fundamentarán en la formulación de principios *ad extra* y ejecución de políticas *ad intra* que salvaguarden el fin de todo ciudadano, esto es, su felicidad.

De entre éstas, la política pública más importante será la *educación*, mientras su presupuesto será el *derecho a la educación*.

Educar constituye, pues, un deber intergeneracional y un esfuerzo personal. Y a ello nos enfocamos en este Trabajo de Fin de Grado; acercando posturas diferentes al presupuesto común de una Educación que permita ser a los *niños de hoy* los *ciudadanos de mañana*.

El presente TFG busca no tanto ofrecer respuestas como sí plantear preguntas, pues de acertadas cuestiones surgen beneficiosas conclusiones. Creemos que abordar la temática educativa no es ni será fácil, pero ello justamente es nuestro deber para con las generaciones venideras. Nuestra postura, no obstante, es y será crítica desde el primer enunciado y así creemos que un TFG debe plasmarse. Nos aventuramos por diatribas que en otro tiempo no se habrían tenido por relevantes y nos perdemos por los detalles porque de éstos surgen las grandes obras. No se hallará ninguna palabra de más, aunque quizás sí de menos, pues encorsetar una investigación social a 18.000 palabras es como limitar las respuestas de un examen a un *tweet*, o sea, 140 caracteres. Es, por ello, que la mayor dificultad ha radicado en el esfuerzo constante de síntesis y no en la búsqueda de documentación.



El primer paso será un sucinto repaso a nuestros antecedentes históricos. En segundo término, ahondaremos en la LOMCE, desde una visión jurídica y técnica, algunas de sus propuestas que suscitan mayor interés; siendo éstas el tratamiento dado a la asignatura de Religión y las referencias a las TIC y el Emprendimiento, terminando con una mirada a la efectiva proyección del Derecho a la Educación en estos ámbitos. Como tercera parada, nos detendremos en la respuesta que, desde la sociedad, se ha dado a esta ley; tratando de acercar posturas frente a una crítica que, sin contextualizar, desordenaría el panorama educativo. El colofón final lo aportará una conclusión que pretende *concluir* un TFG pero no *resumir* el mismo.

1.2) Metodología

“Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo”

- Benjamin Franklin -

Sin pretensión por nuestra parte de extendernos innecesariamente, simplemente queremos señalar las bases formales y fines de nuestra investigación.

El esquema general de la obra es deductivo; ya que partimos de premisas generales, desde la legislación y jurisprudencia, hasta conclusiones particulares con ánimo de reforma, en el Derecho a la Educación y su protección. Igualmente es sincrónico, pues no cabe análisis coyuntural de la enseñanza y, para ello, nos apoyamos en la evolución histórica que a este respecto ha acaecido en España desde 1978.

La teleología de este TFG se constituye hacia las causas finales de la educación, es decir, *qué es*, como presupuesto, y *qué debe ser*, como objetivo. Además, nuestro enfoque es eminentemente funcionalista, pues aspiramos a determinar las funciones imprescindibles para que un sistema educativo se desarrolle de forma adecuada. Por ello hacemos uso del método etnográfico mediante la medición cualitativa y cuantitativa; a través de encuestas y mediciones sociométricas.

Por último, nuestras hipótesis son de naturaleza explicativa ya que formulamos relaciones causa-efecto entre variables independientes, leyes educativas, y dependientes, niveles genéricos de enseñanza, mediante un modelo dinámico que describe procesos de cambio.

1.3) Antecedentes Históricos

“Educar es elevar al hombre al nivel de su tiempo”

- José Martí -

Es preciso, en este punto, realizar una sucinta referencia al conjunto normativo español en que se abordó la temática educativa desde nuestra entrada en Democracia. Nos importa el tratamiento que del Derecho a la Educación las diversas leyes realicen; lo cual se observará considerando las prestaciones que se establezcan y los principios en que se funden.

*Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (LGE)³:
1970-1992*

Hemos de remontarnos, paradójicamente, al período previo a la Democracia en España para comprender el origen más próximo de las leyes educativas que se sucedieron posteriormente en la misma.

³ Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. BOE nº 187, de 6 de agosto de 1970.



Como señala Puelles Benítez⁴, la LGE es el “resultado de un cambio importante producido en las complejas relaciones existentes entre educación y sociedad”, en contraposición, por tanto, a una “estratificación social muy rígida, propia de una sociedad como la española, predominantemente rural, estática y preindustrial” de mediados del siglo XX.

La LGE entró se promulgó en la década de los setenta e instauró tres bloques diferenciados en la enseñanza no universitaria; siendo éstos la Educación General Básica (EGB) desde 6 a 14 años, el Bachillerato Unificado Polivalente (BUP) desde 14 a 17 años y la Formación Profesional (FP) desde 14 a 19 años.

Este esquema se dividía tras la EGB⁵, pues posteriormente a ella el alumno podía escoger bien una formación continua orientada al ingreso en la Universidad, mediante el BUP⁶ y el Curso de Orientación Universitaria (COU)⁷, o bien una enseñanza más práctica para aprender un oficio, mediante la FP.

La FP se dividía, a su vez, en dos etapas diferenciadas que permitían la obtención del título de graduado escolar y técnico superior; siendo éstas la Formación Profesional de Grado I y Formación Profesional de Grado II, respectivamente.

⁴ PUELLES BENÍTEZ, M., “Las Grandes Leyes Educativas de los Últimos 200 años”, en *Participación Educativa*, nº 7, marzo 2008, pp. 7-15.

⁵ Etapa dividida en tres ciclos: Primer Ciclo 1º y 2º. Segundo Ciclo 3º, 4º y 5º. Tercer Ciclo 6º, 7º y 8º.

⁶ El BUP se estructuraba en tres cursos académicos, cursando asignaturas como Lengua, Matemáticas, Historia, Geografía, Física y Química o Latín, tras los cuales los estudiantes obtenían el título de Bachillerato previa aprobación del COU. En 3º de BUP había de optarse entre la Opción de Ciencias o la Opción de Letras.

⁷ El COU era un curso donde se escogía entre dos tipos de enseñanzas de ciencias o de letras; las cuales eran la rama Biosanitaria y Técnica, de un lado, y la rama de Ciencias Sociales y Humanidades, de otro lado.

Por otro lado, la LGE introdujo no sólo la obligación de estudiar hasta los 14 años, sino el principio de gratuidad de la enseñanza, la evaluación continua como método pedagógico y las becas como instrumentos que subvencionen el estudio. Sin embargo, como advierte José Luis Romero, los resultados de esta ley no fueron los deseados:

Muchos alumnos que terminaban la EGB sin obtener el graduado escolar salían del colegio con un simple certificado de escolaridad que a la sazón les suponía prácticamente no tener ninguna opción para continuar sus estudios. Muchos de estos alumnos dejaban los estudios o intentaban estudiar FP de Grado I. [...] El fracaso escolar en vez de disminuir se mantuvo igual durante los años de la transición e incluso durante los años 80. [...] No había suficientes plazas escolares para todos por lo que muchas familias tenían que optar por matricular a sus hijos en colegios privados.⁸

Así pues, valoramos esta Ley positivamente, no tanto por sus resultados, sino por su novedosa propuesta de mejora según su organización curricular y sus principios inspiradores. Al no encajar en *su tiempo*, ello es uno de los principales argumentos por los que sí congenió con las propuestas democráticas, no meramente formales, a partir de la Constitución de 1978, y su cimentación legislativa durante dos décadas.

Derecho a la Educación como adecuación al nuevo marco constitucional.

⁸ ROMERO LACAL, J.L., “La Educación en España: Análisis, Evolución y Propuesta de Mejora”, en *Innovación y Experiencias Educativas*, nº 42, mayo 2011, pp. 3-4.



Manuel Delgado Meroño

Ley Orgánica del Estatuto de Centros Escolares (LOECE)⁹: 1980-1985

No siendo una de las principales leyes educativas que han existido en España, se considera que la LOECE es una ley de transición; siendo la primera promulgada en Democracia pero, recordemos, no la primera con efectos en la España del 78, debido a la vigencia hasta entonces de la LGE.

Sus principales aportaciones fueron la introducción de un modelo de organización de los centros más democrático¹⁰ y la regulación de las asociaciones de padres y alumnos; para canalizar su incipiente existencia. Es destacable, no por positivo, que es una ley sin preámbulo o exposición de motivos; lo cual ya expresa su carácter especialmente temporal y más programático que instrumental.

Derecho a la Educación como espacio educativo que requiere de organización.

Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE)¹¹: 1985-1992

Como muestra su cronología histórica, también esta ley fue medio para otras reformas posteriores y su sustantividad normativa no se correspondía con sus planteamientos educativos. Con objeto de adecuar la legislación a los parámetros constitucionales, la LODE declaraba el derecho de todos los ciudadanos a la educación.

⁹ Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares. BOE nº 154, de 27 de junio de 1980.

¹⁰ Así se desprende de su artículo 14, el cual puntualiza que “los centros [...] tendrán autonomía para establecer materias optativas, adaptar los programas a las características del medio en que estén insertos, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades culturales y extraescolares.”

¹¹ Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. BOE nº 159, de 04 de julio de 1985.

Su mayor aportación consistió en la creación de los Consejos Escolares en los centros de enseñanza, permitiendo así que el conjunto de los allí representados (padres, profesores y alumnos) designaran al director¹² y trataran temas conjuntamente. Además, se constituyó una red de escuelas públicas, de una parte, y privadas o concertadas, de otra parte; subvencionando en estas últimas las plazas de alumnos desde los 6 a los 14 años.

En síntesis, podemos señalar que se sigue esbozando el sistema educativo español sobre los cimientos de la LGE y se prepara para la gran apuesta que supondrá la LOGSE.

Derecho a la Educación como formulación de principios inspiradores del sistema.

Ley Orgánica de Reforma Universitaria (LRU)¹³: 1983-2006

Intercalada entre las propuestas de remodelación no universitaria, es destacable la LRU como primer paso para desarrollar una política pública que apostará y publicitará decididamente la Universidad y, en tanto ésta es el horizonte para muchos alumnos, su conexión con la enseñanza obligatoria y el Derecho a la Educación es indiscutible.

Así como los “procesos de reforma contienen ritos, ceremoniales y estilos que tratan de crear sentimientos públicos y personales de que las cosas van a ir a mejor”¹⁴, la LRU caló positivamente en la sociedad. Sin ánimo de ser exhaustivos, ésta pretendía resolver el incremento de estudiantes, la necesaria democratización de los órganos decisorios y la integración de titulaciones y capacitación en el área europea.

¹² Este nuevo método de elección del director generó polémica, aduciendo que perdía éste su razón de ser.

¹³ Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria. BOE nº 209, de 1 de septiembre de 1983.

¹⁴ POPKEWITZ, T., “The Social Context of Schooling. Change and Educational Research”, en *Journal of Curriculum Studies*, nº13, 1981, pp.189-206.



Manuel Delgado Meroño

Todo ello en el contexto de la calidad de la enseñanza. Además, la autonomía universitaria revertirá a una posición central como eje de la educación española, siendo consecuente con los cambios que produjo la LODE, enraizando en la libertad de docencia e investigación.¹⁵

Derecho a la Educación como período continuo y estructural de aprendizaje.

Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)¹⁶: 1992-2006

Llegados a este punto, es significativo apreciar que los años han pasado indefectiblemente desde la LGE de 1970 pero pocas han sido las políticas educativas que, con el paso de las décadas, se hacían imprescindibles. Es por ello que se ha venido a señalar a la LOGSE como la *primera* ley educativa de la Democracia, sea porque plantea al fin reformas estructurales, sea porque las anteriores sólo eran delimitaciones de un marco educativo aún vacío.

La reformulación de los niveles educativos se concreta en la no obligatoria Educación Infantil desde 0 a 6 años, dividida en dos ciclos, la Educación Primaria, desde 6 a 12 años, la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), desde 12 a 16 años y el no obligatorio Bachillerato, desde 16 a 18 años.

La FP se dividía en este punto entre módulos o ciclos formativos de Grado Medio y Grado Superior, desapareciendo así la FP de Grado I y Grado II; obteniendo de este modo los títulos de técnico y técnico superior, respectivamente.

¹⁵ RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, J., “Factores Previstos y Factores Inducidos en la Política Universitaria de Profesorado”, en *Enseñanza*, Ediciones Universidad de Salamanca, nº 13, 1995, pp. 6-7.

¹⁶ Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo. BOE nº 238, de 4 de octubre de 1990.

Sus principales inclusiones y aciertos fueron la escolarización obligatoria y gratuita hasta los 16 años y la apuesta por la comprensividad¹⁷ y por la calidad en sintonía con la equidad social.

Sus desaciertos serían, fundamentalmente, la falta de desarrollo normativo, criterios demasiado flexibles sobre la promoción y evaluación del alumno, así como de la configuración de su currículo escolar, y la deficiente transversalidad ocasionada por la no formación continua del profesorado.

Derecho a la Educación como ley sistemática que define la apuesta de un Estado.

Ley Orgánica de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Docentes (LOPEG)¹⁸: 1995-2006

La última ley educativa del siglo XX se focalizó, como su título indica, en los centros educativos, otorgándoles mayores cotas de autonomía y reforzando el sistema de elección del director, por parte del Consejo Escolar, en un mandato de cuatro años. También se creó un cuerpo de inspectores¹⁹ y se permitió la jubilación anticipada a los 60 años. Su línea normativa se corresponde por el camino marcado por la LOGSE pero estableciendo nuevos parámetros en el contexto de una enseñanza más cercana y mejor evaluada.

Derecho a la Educación como consolidación de anteriores políticas públicas.

¹⁷ Definida como “todos los conocimientos para todos en un sistema único” según Salustiano Martín en “La Comprensividad como Estratagema”, en *Boletín de Reflexión del Colectivo Baltasar Gracián*, nº 10, diciembre de 2005.

¹⁸ Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes. BOE nº 278, de 21 de noviembre de 1995.

¹⁹ Con objeto de “detectar con acierto el estado real de los distintos elementos del sistema educativo y las causas determinantes de los resultados de las evaluaciones”; como señala el preámbulo de la LOPEG.



Manuel Delgado Meroño

Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE)²⁰: 2002

Hasta este momento no hemos correlacionado ninguna ley educativa al ámbito ideológico de la cual procede, según su inspiración y promulgación, y así debería ser. Sin embargo, sería faltar a la verdad no explicar políticamente por qué la LOCE no llegó a aplicarse aunque sí a aprobarse.

Las leyes anteriormente mencionadas, desde la LOECE, fueron implantadas desde el espectro del centro-izquierda, concretamente desde el Partido Socialista Obrero Español (PSOE), mientras que la LOCE fue la primera ley que instauró el centro-derecha en España; desde el Partido Popular (PP).

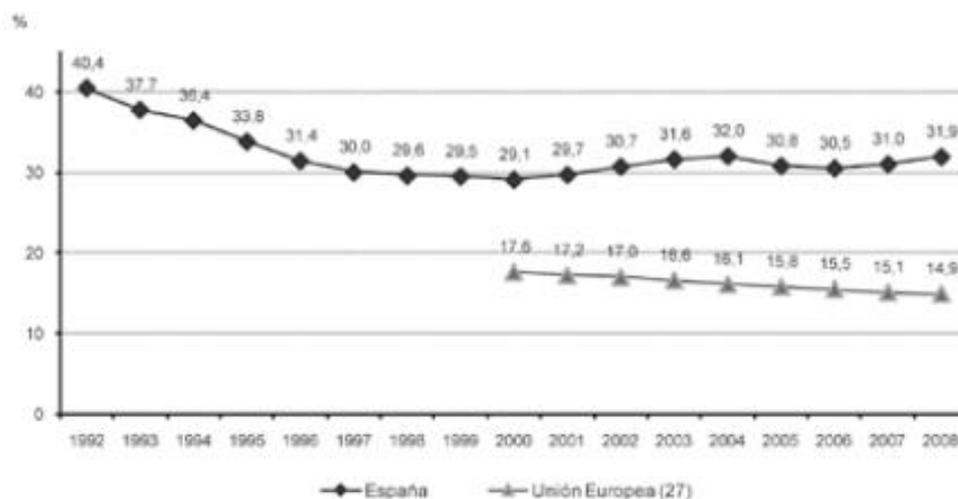
Así pues, su proceso parlamentario fue el correcto pero, tras la victoria del PSOE en 2004, éste paralizó el calendario académico por el cual la LOCE, ya vigente, se introduciría plenamente en las aulas.

Al contrario de lo que pudiera parecer, ya centrándonos en las propuestas de la LOCE, su puesta en escena continuaba el guion principal que la LOGSE había instaurado, haciendo énfasis, por tanto, en lo que la segunda había descuidado. Y debido a que la tasa de fracaso escolar, factor que más adelante analizamos, se situaba por encima del 30%, como se aprecia en el Gráfico 1, en comparación con la evolución de ésta en la Unión Europea (UE), y la inestabilidad en las clases crecía por falta de disciplina frente a alumnos que, forzados a la escolarización obligatoria, sólo lastraban el progreso grupal²¹, la LOCE se propuso combatirlas.

²⁰ Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. BOE nº 307, de 24 de diciembre de 2002.

²¹ *op.cit* ROMERO LACAL, J.L., “La Educación en España: Análisis, Evolución y Propuesta de Mejora”, p. 8.

Gráfico 1: Evolución del Porcentaje de Fracaso Escolar en España y la Unión Europea.



Fuente: ROCA COBO, E., “El Abandono Temprano de la Educación y la Formación en España”, en Roca Cobo, E. (Dir.), *Revista de Educación*, nº extraordinario, 2010, pág. 42.

Sus principios, por tanto, hicieron hincapié ya no tanto en la equidad social sino en la promoción del mérito y del esfuerzo, en clave de superación personal, además de reforzar la figura del profesor.

Sobre las etapas educativas es preciso señalar que la LOCE suprimió la promoción automática de curso, junto a una reducción de cuatro a tres vías a escoger en Bachillerato, para finalizar con una prueba denominada reválida en el último curso de éste; previa a una selectividad también redefinida.

Derecho a la Educación como propuesta de cambio frente a las lacras regulares.



Manuel Delgado Meroño

Ley Orgánica de Educación (LOE)²²: 2006-2013

Nuestro recorrido histórico termina con la LOE; cuya proclama fundamental fue la búsqueda del consenso y, ahondando en los desafíos endémicos de nuestro sistema, “aumentar la escolarización en edades tempranas y reducir el fracaso escolar”.²³

La LOE se posicionó por una educación de calidad en cualquier nivel formativo y una adecuación a los estándares y objetivos que marcó la UE²⁴. Sus propuestas más notables parten de los contenidos mínimos en las asignaturas, reforzando éstos hacia un 65% o 55% del horario escolar, según si la Comunidad Autónoma tiene lengua propia o no, además de la desaparición de los ciclos en la ESO al tiempo que sí se introducían ciertos itinerarios en 4º ESO como vía previa al Bachillerato.

De esta forma, siguiendo las principales trazas de la LOGSE, uniformó la legislación mediante la derogación de la LOECE de 1980, la LRU de 1983, la LOGSE de 1990, la LOPEG de 1995 y la LOCE de 2002.

²² Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE nº 106, de 4 de mayo de 2006.

²³ Así lo señalaba Ana María García, por entonces Secretaria de Educación y Ciencia del PSOE leonés en una mesa redonda titulada “La LOE: una Ley para el Consenso” celebrada en León el 27 de noviembre de 2005.

²⁴ Estas metas se encuentran actualmente en los “Objetivos Educativos Europeos y Españoles. Estrategia Educación y Formación 2020”, del *Instituto Nacional de Evaluación Estadística*, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, siendo, entre otros:

- “-Al menos un 15% de los adultos con edades comprendidas entre los 25 y los 64 años debería participar en aprendizaje permanente.
- El porcentaje de alumnos de 15 años con bajo rendimiento en competencias básicas en Lectura, Ciencias y Matemáticas debería ser inferior al 15%.
- Al menos el 95% de los niños entre cuatro años de edad y la edad de comienzo de la Educación Primaria deberían participar en Educación Infantil.
- El porcentaje de personas de edades comprendidas entre 30 y 34 años que hayan completado con éxito el nivel de Educación Terciaria debería ser por lo menos del 40%.”

Si a esto unimos los esfuerzos por el aludido consenso, plasmado finalmente en el Pacto Social y Político por la Educación²⁵, obtenemos el resultado de la LOE que, en suma, no es sino el último escalón de una enseñanza que marchaba por la misma dirección. Una conjunción de técnica normativa más eficaz pero de implantación similar a aquellas leyes educativas que la preceden. Ha sido “una norma prudente que persigue la estabilidad del sistema educativo y pone orden y claridad en las múltiples reformas y contrarreformas habidas.”²⁶ Sin embargo, el desempleo seguía incrementándose²⁷, como apreciamos en el Gráfico 2, siendo ésta es la razón por la que se promulgó la LOMCE.

Gráfico 2: Desempleo y Leyes Educativas en España.



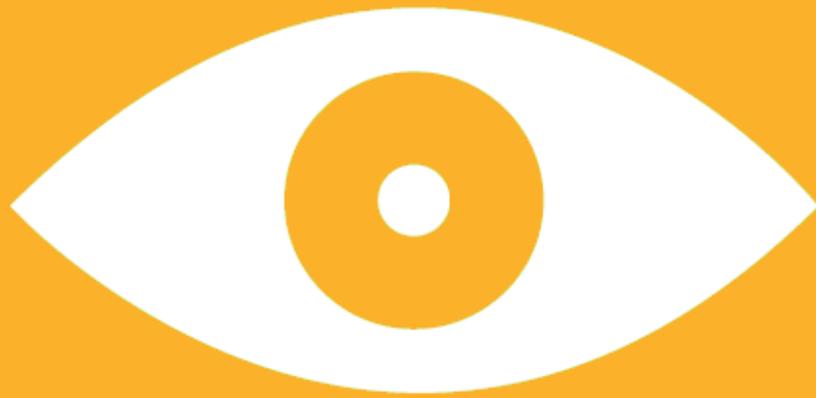
Fuente: Sanmartín, O., “Doce Leyes Educativas pero Pocos Cambios Revolucionarios”, Gráfico Interactivo, en *El Mundo*, 18/05/14.

Derecho a la Educación como reformulación e integración de planteamientos.

²⁵ El “Pacto Social y Político por la Educación”, del Ministerio de Educación, de 22 de abril de 2010, supone un nuevo hito en los acuerdos educativos en España; cuyos antecedentes fueron los “Pactos de la Moncloa”, la “Calidad, Compromiso de Todos”, el “Pacto Nacional para la Educación”, el “Acuerdo del Consejo Escolar del Estado por la Convivencia y Contra Todo Tipo de Violencia en los Centros Educativos” y la “Declaración Conjunta a favor de la Educación”; cronológicamente.

²⁶ *op.cit* PUELLES BENÍTEZ, M., “Las Grandes Leyes Educativas de los Últimos 200 años”, p. 15.

²⁷ Fuente: Sanmartín, O., “Doce Leyes Educativas pero Pocos Cambios Revolucionarios”, Gráfico Interactivo, en *El Mundo*, 18/05/14, en http://www.elmundo.es/elmundo/2013/graficos/may/s3/leyes_escolares.html (Última Consulta: 08/03/14).



2) LEY ORGÁNICA DE LA MEJORA DE LA CALIDAD EDUCATIVA

La Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa constituye la actual referencia sobre enseñanza en España. Para abordarla, consideramos conveniente iniciarnos con el análisis constitucional del Derecho a la Educación, empaparnos de la situación actual de nuestro sistema educativo, continuar con la LOMCE desde su perspectiva jurídica y técnica y finalizar con la protección del mismo Derecho; retomando así el guion y enlazando la primera formulación con el desarrollo normativo.

2.1) Nociones Preliminares y Encuadre Constitucional

“Los hombres aprenden mientras enseñan”

- Séneca -

No es posible ahondar en el análisis de ninguna ley educativa sin un concepto previo de qué es la Educación y, más concretamente, cómo ha de protegerse el Derecho a la Educación. Así pues, comenzaremos introduciendo la concepción sobre enseñanza, a nivel supranacional y nacional, para finalizar con la exposición de las garantías de protección existentes del mismo derecho.



En primer lugar, la Declaración Universal de los Derechos Humanos²⁸ (DUDH) proclama que “toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria”. Además, establece como fin de la misma que “la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales”; otorgando así un sentido transversal e integral a la enseñanza que España habrá de tener en cuenta.

Como advierte Díez de Velasco, “ello se traduce en la exigibilidad de un buen número de derechos contenidos en la Declaración [...] pero no de todos ellos, ni tampoco de la Declaración globalmente considerada”²⁹; con lo que existirán matices.

En segundo lugar, el Convenio para la Protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales (Convenio), desde la convicción de que no cabe negar el Derecho a la Educación, prescribe que “el Estado, en el ejercicio de las funciones que asuma en el campo de la educación y de la enseñanza, respetará el derecho de los padres a asegurar esta educación y esta enseñanza conforme a sus convicciones religiosas y filosóficas”.³⁰ Se desprende de ello que los estados contratantes del Convenio, como España, poseen un amplio margen de actuación en el plano educativo³¹; sólo limitado por el respeto al resto de derechos que habrán de cohonestarse con la enseñanza, en general, y con las convicciones religiosas y filosóficas, en particular.

²⁸ Artículo 26.1 y 26.2 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, de 10 de diciembre de 1948. Ésta no se ha ratificado, por ser una Resolución de la Asamblea General de las Naciones Unidas y no un Tratado Internacional, pero se desprenden sus efectos a partir de su mención expresa en el artículo 10.2 de nuestra Constitución.

²⁹ Díez de Velasco, M., *Las Organizaciones Internacionales*, 14ª Edición, Tecnos, Madrid, 2007, p. 230.

³⁰ Artículo 2 del Protocolo Adicional al Convenio para la Protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales, de 4 de noviembre de 1950. BOE nº 108, de 6 de mayo de 1999.

³¹ Denominado *margen de apreciación nacional* y señalado, entre otras, en la STEDH “Caso Horvath y Kiss contra Hungría”, de 29 enero 2013, cuando enuncia que “los Estados contratantes disfrutaban de un amplio margen de apreciación para determinar los pasos a tomar para garantizar el cumplimiento del Convenio Europeo de los Derechos Humanos con el debido respeto a las necesidades y recursos de la comunidad y de los individuos.”

En tercer lugar, ya en clave nacional, la Constitución de 1978 (CE)³² expresa que “todos tienen el derecho a la educación” y su objetivo será el “pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”; lo cual se asemeja a los principios enunciados por la DUDH.

En cuarto lugar, vistas las concepciones imperantes y de las que España forma parte, en el espectro internacional y nacional del sistema educativo, es posible proveer de una definición a este trabajo sobre qué sería el Derecho a la Educación. Para ello ha de tenerse en cuenta antes que la educación se define por la “crianza, enseñanza y doctrina que se da a los niños y a los jóvenes” o por la “instrucción por medio de la acción docente”³³. Además, en relación con la génesis del verbo *educar*, la entenderíamos como “preparar la inteligencia y el carácter de los niños para que vivan en sociedad”³⁴.

Deducimos, pues, que la educación en su sentido amplio no es exclusiva del Estado, pero que éste ha de canalizarla mediante la labor de los profesores, con objeto de fomentar la aparición de una ciudadanía crítica y preparada para la convivencia social. Sobre los profesionales de la enseñanza, nos gustaría incidir en que uno de los principales desafíos de cualquier sistema será desplazar los parámetros tradicionales de familia-profesorado, como únicas instituciones apreciadas socialmente, para la tarea didáctica.

Son, por supuesto, piezas clave del proceso, pero no las únicas y, en tanto en cuanto se abran vías por las que otros agentes puedan contribuir a la riqueza formativa de los alumnos, la eficacia de cualquier educador se multiplicará y así los fines de la ley en que se ampare.

³² Artículo 27.1 y 27.2 de la Constitución Española de 1978. BOE nº 311, de 29 de diciembre de 1978.

³³ Definición de Educación del *Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española*, 22ª Edición, Espasa Libros, 2001.

³⁴ Definición de Educar del *Diccionario del Uso del Español María Moliner*, 3ª Edición, Gredos, 2007.



Desde el valor agregado de una asociación, un equipo deportivo, una ONG o una entidad religiosa hasta partidos políticos, sindicatos o empresas, pasando por conferenciantes multidisciplinares como escritores o pintores. En definitiva, como destaca la LOMCE en su preámbulo, “la transformación de la educación no depende sólo del sistema educativo. Es toda la sociedad la que tiene que asumir un papel activo.”

A colación de lo anterior, podemos concebir el Derecho a la Educación como aquel derecho fundamental³⁵ de contenido prestacional³⁶ que permite el acceso de todos a la enseñanza, de carácter obligatorio en su etapa instrumental y gratuito, en condiciones de capacidad e igualdad de oportunidades³⁷ con el fin de la adquisición de competencias y conocimientos orientados al pleno desarrollo de la personalidad humana, según sus convicciones morales y filosóficas, en el respeto de los principios democráticos de convivencia y los derechos y libertades fundamentales.³⁸

Las conclusiones son plenamente visibles. Defendemos un acceso universal, obligatorio y gratuito de los niños a la educación, garantizando su derecho fundamental y respetando sus convicciones de tipo moral o religioso. Queremos personas proactivas y estas características del Derecho a la Educación serían las pautas que nunca deberían perderse en la configuración de una ley.

Por otro lado, además de las precedentes premisas, nuestra cuestión se encuadra también en la necesaria protección que habremos de garantizar, en línea con su naturaleza prestacional, al Derecho a la Educación.

³⁵ Se entiende por Derechos Fundamentales “los derechos y libertades reconocidos en el artículo 14, Sección Primera del Capítulo Segundo del Título I de la CE y, con un régimen singular, la objeción de conciencia del artículo 30”. Ello según ABELLÁN MATESANZ, I.M., “Sinopsis de la Constitución Española de 1978”, Artículo 53, en

<http://www.congreso.es/consti/constitucion/indice/sinopsis/sinopsis.jsp?art=53&tipo=2>

(Última Consulta: 05/03/14)

³⁶ Como se defiende en la STC 86/1985, de 10 julio, “el derecho de todos a la educación [...] incorpora así, sin duda, junto a su contenido primario de derecho de libertad, una dimensión prestacional, en cuya virtud los poderes públicos habrán de procurar la efectividad de tal derecho y hacerlo, para los niveles básicos de la enseñanza, en las condiciones de obligatoriedad y gratuidad que demanda el apartado 4.º de este artículo 27 de la norma fundamental. Al servicio de tal acción prestacional de los poderes públicos se hallan los instrumentos de planificación y promoción mencionados en el número 5 del mismo precepto, así como el mandato, en su apartado 9.º, de las correspondientes ayudas públicas a los Centros docentes que reúnan los requisitos que la Ley establezca.”

³⁷ “Parece que la justicia consiste en la igualdad, y así es, pero no para todos, sino para los iguales; y la desigualdad parece ser justa, y lo es, en efecto, pero no para todos, sino para los desiguales.” ARISTÓTELES, *Política*, Centro de Estudios Constitucionales, Madrid, 1983.

³⁸ Elaboración propia a partir de la Convención de los Derechos del Niño, de 2 de septiembre de 1990, artículos 28 y 29, además de las referencias antes citadas, a saber, la DUDH, artículo 26, el Convenio, artículo 2 del Protocolo Adicional, y la CE, artículo 27.

Y esta protección, en sentido estricto³⁹, se estructura principalmente en cinco vías; las cuales son el amparo judicial, el amparo constitucional, el principio de vinculatoriedad, la reserva de ley y el control constitucional de las leyes de desarrollo. Siguiendo a Abellán Matesanz, desarrollando el artículo 53 de la CE, éstas son sus características:

- Amparo Judicial: El amparo de los derechos fundamentales y libertades públicas ante los Tribunales ordinarios se instrumenta a través de un procedimiento especial, preferente y sumario, según prescribe el apartado 2 del artículo 53. En palabras del propio Tribunal Constitucional, 'la preferencia implica prioridad absoluta por parte de las normas que regulan la competencia funcional o despacho de los asuntos; por sumariedad [...] no cabe acudir a su sentido técnico [...], sino a su significación vulgar como equivalente a rapidez' (STC 81/1992, de 28 de mayo).
- Amparo Constitucional: A través del mismo, el Tribunal Constitucional se convierte en garante máximo de los derechos y libertades. [...] Se trata de un recurso que procede ante la vulneración de cualesquiera de los derechos contemplados en los artículos 14 a 29 y 30 de la Constitución; un recurso de carácter subsidiario, por lo que requiere el agotamiento de la vía judicial previa, en la que habrá de haberse invocado el derecho vulnerado, a fin de que los órganos judiciales hayan podido pronunciarse sobre la vulneración alegada.
- Principio de Vinculatoriedad o Eficacia Inmediata de los Derechos: Con esta [...] garantía -que no por ser, en cierto modo, reiteración del principio de vinculación general del artículo 9.1 resulta superflua- se quiere subrayar tanto la especial protección de que gozan los derechos y libertades del Capítulo Segundo [...], como el carácter de norma jurídica no necesitada de desarrollo de los artículos que reconocen tales derechos y libertades [...].

³⁹ Nuestra postura pretende la protección del Derecho a la Educación en un sentido amplio, esto es, no reducido a los cauces legales expuestos. Así, es preciso advertir que cada nueva propuesta de mejora de la LOMCE, desde sus principios inspiradores hasta su propia prestación, será conducente a una mayor efectividad de este derecho. Y éste, en tanto en cuanto más se realice, más se considerará, por nosotros, protegido.



- Reserva de Ley: Se establece el principio de reserva de ley para el desarrollo y regulación del ejercicio de estos derechos y libertades, ley que, a tenor de lo dispuesto en el artículo 81 de la Constitución, tendrá que ser orgánica para el desarrollo de los derechos fundamentales y libertades públicas de la Sección 1ª.
- Control Constitucional de las Leyes de Desarrollo: Con esta cautela, que se prevé con remisión expresa al artículo 161.1 de la Constitución, y obvia en la medida en que cualquier ley puede ser sometida al juicio de constitucionalidad ante el Alto Tribunal, se cierra la serie de garantías previstas en el artículo 53.1 para los derechos y libertades del Capítulo Segundo del Título I.⁴⁰

Por último, es preciso advertir que, aunque se consagra el principio de igualdad de oportunidades, y no de resultados, en sintonía con el núcleo esencial del Derecho a la Educación, en el ámbito procesal se habla de la inexistencia de discriminación por indiferenciación⁴¹, correlativa al contenido prestacional aludido *ut supra* del mismo. Por lo demás, ya sólo queda adentrarse de lleno en la situación actual para conocer qué propone la LOMCE.

2.2) Sistema Educativo: Fortalezas y Debilidades

“Quizá la más grande lección de la historia es que nadie aprendió sus lecciones”

- Aldous Huxley -

Desde este punto, es nuestro primer paso conocer nuestro pasado reciente para comprender nuestro futuro inminente, en lo que a la educación en España se refiere.

⁴⁰ *op.cit* ABELLÁN MATESANZ, I.M., “Sinopsis de la Constitución Española de 1978”, Artículo 53.

⁴¹ *op.cit* STC 86/1985, de 10 julio: “La igualdad declarada en este precepto, [...] es la que impone que, ante situaciones no disímiles, `la norma debe ser idéntica para todos, comprendiéndolos en sus disposiciones y previsiones con la misma concesión de derechos´ [...] y por ello, lo que el artículo 14 de la CE impide es la distinción infundada o discriminación.”

A semejanza de los análisis financieros que estudian el ecosistema en que los recursos del capital se desenvuelven, expondremos el marco esencial del sistema educativo en nuestro país; considerando las principales fortalezas y debilidades de la situación en que la LOMCE se desarrollará o, si se quiere, la LOE descansaba.

❖ *Fortalezas*

Considerando que, en los últimos cuarenta años de democracia, hemos conocido diversas leyes educativas, desde la LGE la LOGSE, la LOCE y la vigente LOE, modificada por las novedades de la LOMCE, no es extraño apreciar que el factor más beneficioso de ésta, y por ende de la educación en España, ha sido la cierta estabilidad con que ha contribuido a nuestros centros en los últimos años.

No solo podemos citar la estabilidad como un factor inocuo, ya que ella se determinó por un consenso de alcance político; gracias al respaldo recibido de CiU, ERC, PNV, ICV y CC y EA⁴² al PSOE, quien promovió la reforma, alcanzando el voto favorable de 184 de los 325 posibles. Más adelante diferenciaremos entre consenso político y consenso social.

Atendiendo a su implantación, iniciada en el curso 2007/2008 y de fin previsto para el curso académico 2013/2014, su memoria económica se encuentra claramente detallada, con un presupuesto de 7.000.000.000€⁴³ repartido de forma progresiva entre Estado y Comunidades Autónomas (CCAA). La evolución en inversión es en este aspecto satisfactoria, con un 5.01% sobre el PIB, aunque todavía por debajo de la media de la UE establecida en un 5.41% del PIB (Gráfico 3).

Además, “entre 2000 y 2008, el gasto por alumno en el nivel terciario de educación aumentó en 38 puntos porcentuales en España” (en los países de la OCDE, el gasto por alumno en este nivel educativo aumentó 14 puntos porcentuales de media durante este mismo período).⁴⁴

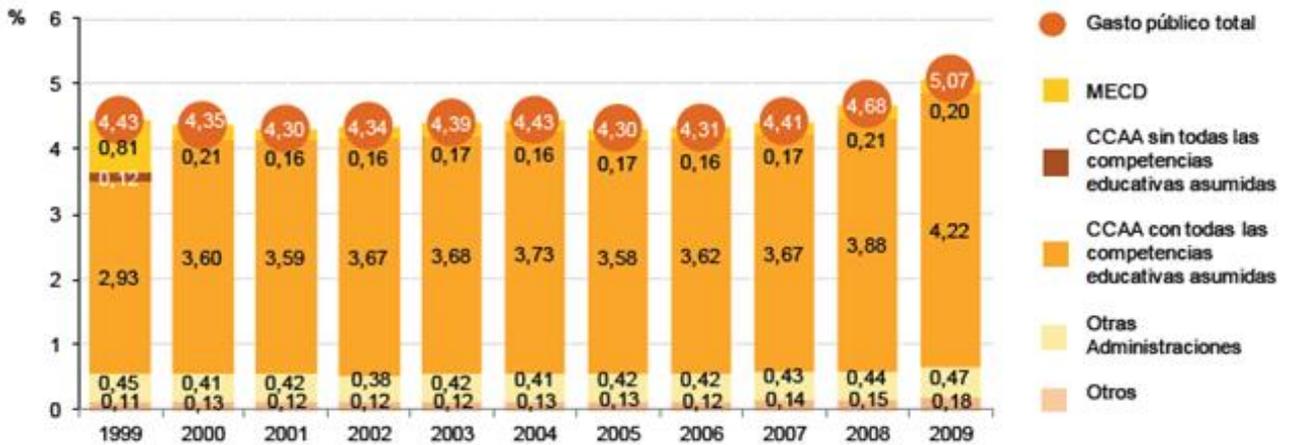
⁴² Acrónimos de *Convergència Democràtica de Catalunya* i *Unió Democràtica de Catalunya*, *Esquerra Republicana de Catalunya*, *Partido Nacionalista Vasco*, *Iniciativa per Catalunya Verds*, *Coalición Canaria* y *Eusko Alkartasuna*; respectivamente.

⁴³ Nota de Prensa “La LOE entra en las Aulas”, Ministerio de Educación y Ciencia, de 7 de septiembre de 2007, en <http://www.mec.es/multimedia/00004532.pdf> (Última Consulta: 09/02/14).

⁴⁴ Informe “Education at a Glance 2011”, en *OECD Indicators*.



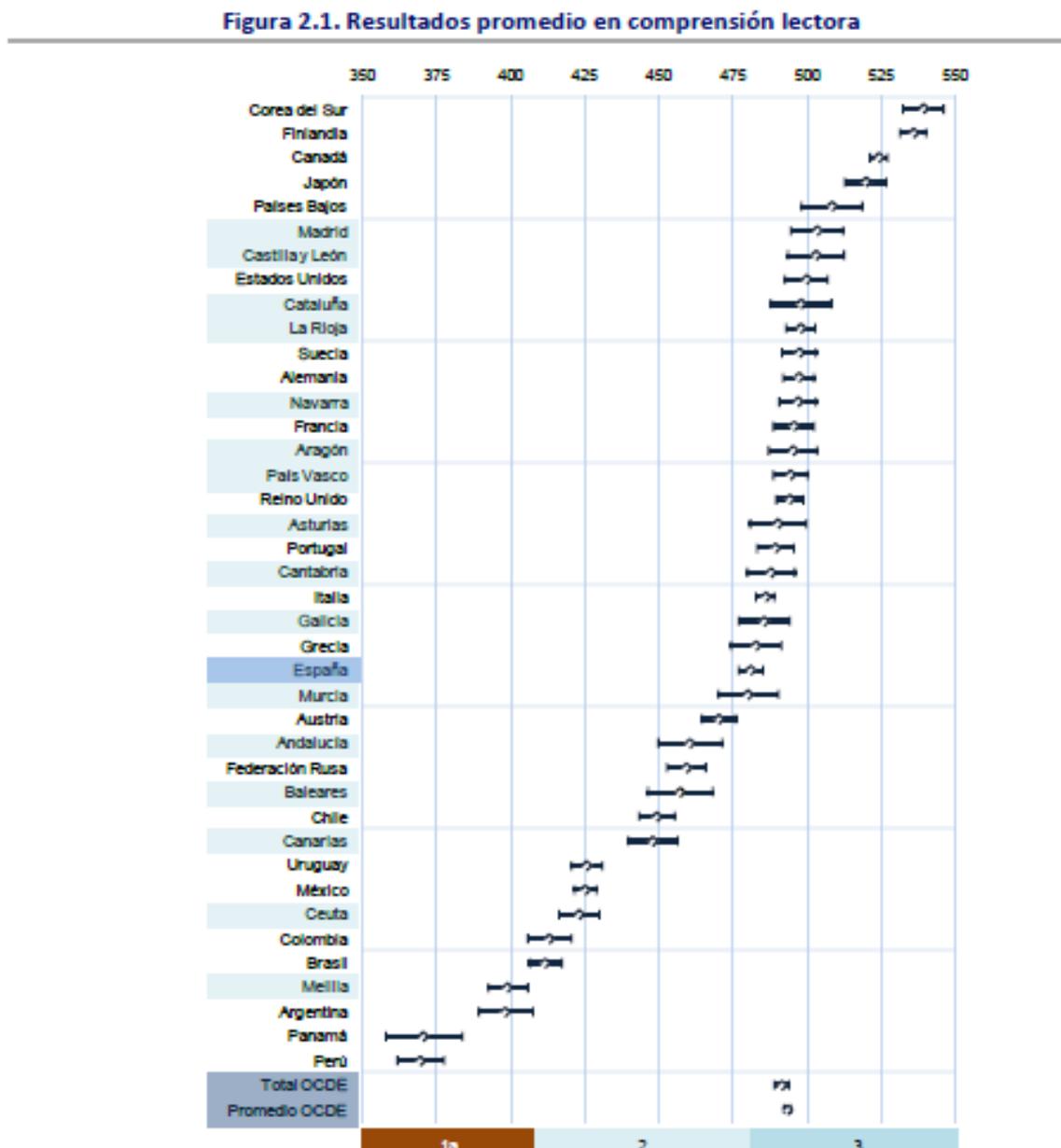
Gráfico 3: Evolución del Gasto Público en Educación con relación al PIB por tipo de Administración.



Fuente: “Indicadores de Financiación Educativa - Gasto Total en Educación con Relación al PIB”, en *Sistema Estatal de Indicadores de la Educación*, 2012, p. 37.

En relación a la comprensión lectora, según el Informe PISA 2009, España ha obtenido una puntuación media de 481 puntos, 20 más que en 2006, con CCAA como Madrid donde se superan, en promedio, los 500 puntos; cercanos entonces a los resultados obtenidos en Países Bajos y Japón; situados éstos en los primeros puestos de la clasificación (Gráfico 4).

Gráfico 4: Resultados PISA sobre Comprensión Lectora en países de la OCDE.



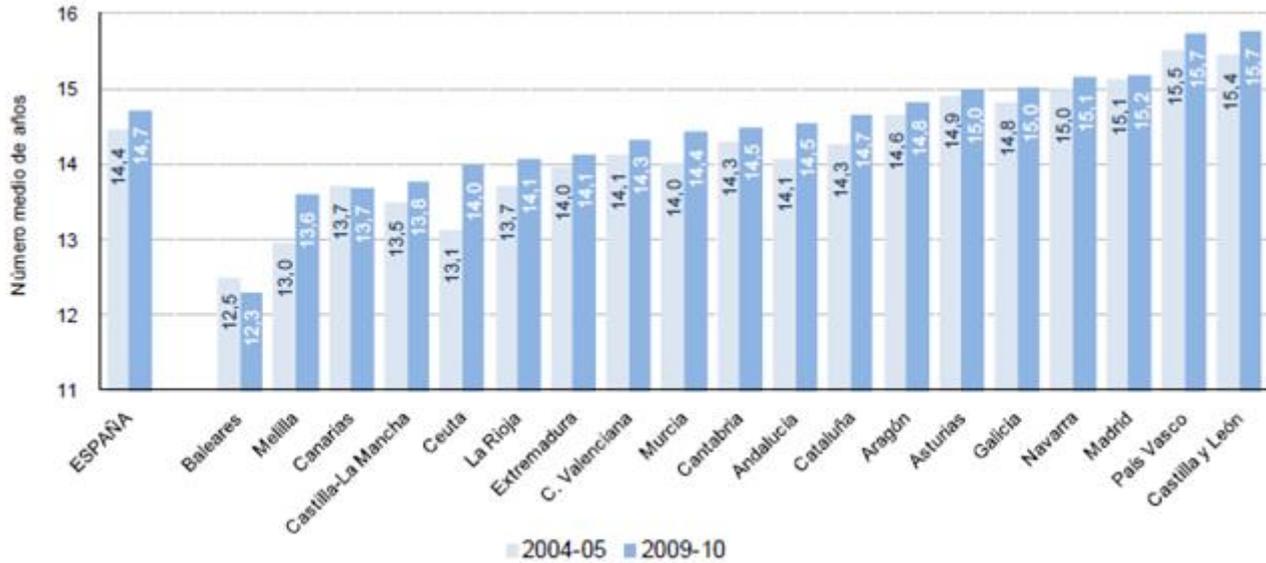
Nota: los países están ordenados de manera descendente en función de su promedio en comprensión lectora.

Fuente: OCDE PISA (Programme for International Student Assessment) 2009 Database, Vol. I. Table 1.2.3, 2009.

Centrándonos en los caracteres del sistema, con la LOE se ha aumentado la esperanza de vida escolar, reflejado por CCAA (Tabla 1), y la tendencia, aún por debajo de la media de los estados miembros de la UE en la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), indica la creciente calidad de vida en paralelo a la calidad educativa (Gráfico 6).



Tabla 1: Esperanza de Vida Escolar a los 6 años en las enseñanzas de Régimen General por Comunidad Autónoma. Número Medio de Años.



Fuente: “Indicadores de Escolarización y Entorno Educativo - Esperanza de Vida Escolar a los 6 años”, en *Sistema Estatal de Indicadores de la Educación*, 2012, p. 16.

Tabla 2: Esperanza de Vida Escolar a los 5 años en Países de la UE en la OCDE. Número Medio de Años en 2010.

	Total	Hombres	Mujeres	Diferencia
Finlandia	21,3	20,5	22,1	1,6
Suecia	20,3	18,9	21,6	2,7
Bélgica	20,2	19,3	21,0	1,7
Dinamarca	19,3	18,7	20,0	1,3
Portugal	18,9	18,5	19,3	0,8
Eslovenia	18,6	17,8	19,5	1,7
Grecia	18,4	18,3	18,5	0,2
UE (21)	18,2	17,7	18,7	1,0
Países Bajos	18,1	18,1	18,2	0,1
Polonia	18,1	17,5	19,0	1,5
República Checa	18,0	17,5	18,6	1,1
OCDE	18,0	17,6	18,5	0,9
Alemania (1)	17,9	18,0	17,8	-0,2
Estonia	17,7	16,8	18,6	1,8
Hungría	17,7	17,3	18,1	0,8
Irlanda	17,7	17,7	17,8	0,1
ESPAÑA	17,6	17,2	18,1	0,9
Reino Unido	17,2	16,7	17,7	1,0
Austria	17,2	16,9	17,4	0,5
Italia	17,1	16,7	17,6	0,9
Eslovaquia	16,6	16,0	17,3	1,3
Francia	16,5	16,2	16,8	0,6

Fuente: “Esperanza de Vida Escolar a los 5 años en Países de la UE en la OCDE. Número Medio de Años.”, en *Sistema Estatal de Indicadores de la Educación*, 2012, p. 16.

Continuando con lo anterior, las tasas de escolarización en España con 16 años son superiores a las de la UE en su media; resultando en todas las CCAA un saldo positivo.

❖ *Debilidades*

Tal y como se señala en el preámbulo de la LOMCE, en relación con los indicadores educativos de la Estrategia Europa 2020, destacan con claridad el abandono educativo temprano como una de las debilidades del sistema educativo español, al situar la tasa de abandono en el 26,5% en 2011, [...] lejos del valor medio europeo actual (13,5%) y del objetivo del 10% fijado para 2020.

Además, el mencionado Informe PISA 2009 situaba a España, en competencias como la matemática y científica, por debajo de la media de la OCDE; sin perjuicio de las mejorías que, según la capacidad lectora, avanzábamos.

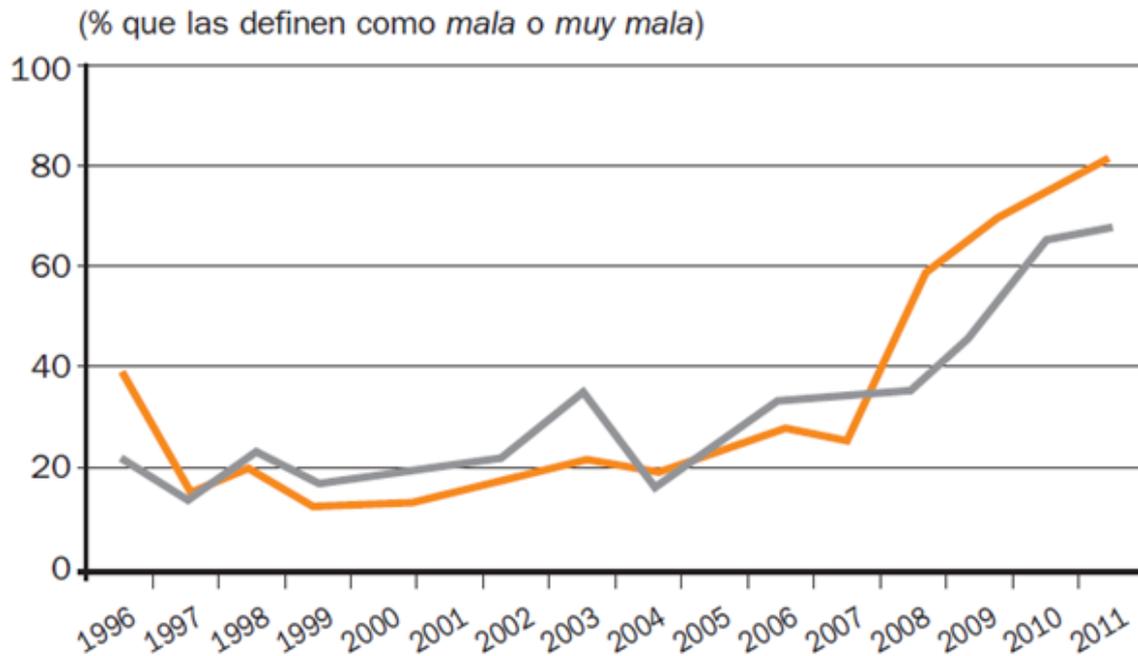
Es significativa la percepción poblacional que se nos muestra en el último Barómetro del CIS de Febrero. Para empezar, un 59.5% de los encuestados considera que la situación económica de España es “muy mala” y un 41.2% considera que “empeorará”. En este marco, sólo un 4.2% aprecia a la educación como el tercer problema de nuestro país, ya que es claro que el paro y la corrupción o partidos políticos ocupan, alternativamente, las primeras posiciones.

Además, estos dos últimos factores son variables correlativas, o sea, de influjo recíproco; como a continuación ilustramos (Gráfico 5). Sin embargo, cuando se pregunta sobre el problema que afecta más personalmente a cada persona, un 8.1% ya sitúan a la educación entre sus preferencias. Además, un 35.1% y 35.7% de la población valora “muy bien” a los maestros de educación y profesores universitarios; respectivamente.⁴⁵

⁴⁵ Preguntas 1, 3, 7, 8a y 9 del Barómetro del CIS, en *Centro de Investigaciones Sociológicas*, Estudio nº 2.978, de febrero de 2013.



Gráfico 5: Evolución de las Percepciones de la Situación Económica y de la Situación Política. 1996-2011.



Fuente: Wert, J.I., *Los Españoles ante el Cambio*, en Fundación para el Análisis y los Estudios Sociales, 2012, p. 70.

El análisis sociológico que podemos extraer es, por una parte, que la situación económica parece haber diluido las demandas sociales favorables a reformas educacionales, primando la estabilidad en un clima de inestabilidades bursátiles y políticas.

Por otra parte, se sigue considerando a los profesionales de la educación positivamente; creyendo en su función contributiva de maduración y crecimiento personal de los alumnos. De esta manera, se prevé una reorientación de la figura del profesor cuando hoy, más que nunca, se requiere su formación y continuo apoyo a los estudiantes para solidificarlos en sus valores, al tiempo que orientarles en sus preferencias; configurándose así como complementos clave junto a la familia en este proceso vital, como ya sostuvimos. Una mayor concienciación sobre la educación contribuiría a un mejor debate crítico sobre sus cambios.

Sobre el porcentaje de población que ha alcanzado un nivel de Educación Secundaria Superior (Bachillerato o Formación Profesional de Grado Medio), éste se sitúa en un 22% de la población de 25 a 64 años, mientras que un 48% alcanzó sólo un nivel de Educación Secundaria inferior o menor en 2009.⁴⁶

También es significativo el fracaso escolar en España. Éste podría definirse, en primer lugar, como “todas las situaciones que suponen que el estudiante no consigue los objetivos educativos mínimos, en general, y de una forma más concreta, en referencia a los alumnos que no logran el título de graduado en ESO.”⁴⁷ No debemos confundir este término con la nomenclatura de abandono educativo temprano o abandono escolar; el cual se conceptualiza como “todas las situaciones en que el alumnado que no logra titularse en ESO a la edad prevista [...] o que abandona sus estudios antes de matricularse en 4º de ESO”⁴⁸. En relación al mismo, España no sólo muestra altos grados por encima de la media en la UE, sino que es significativa la brecha de género que en este punto se produce (Gráfico 6).

A escala internacional debe advertirse que ambos términos se presentan indistintamente o con pequeñas matizaciones. Ambos factores son convergentes en la medida en que, como señala el Consejo de Estado Escolar en su informe para el Curso 2007/2008, “una parte importante del abandono escolar en España está condicionado por el fracaso escolar, porque los alumnos y alumnas que no titulan no pueden seguir estudiando”. Se impide, pues, cursar otro tipo de estudios y se limita la etapa laboral a puestos de baja calificación profesional.

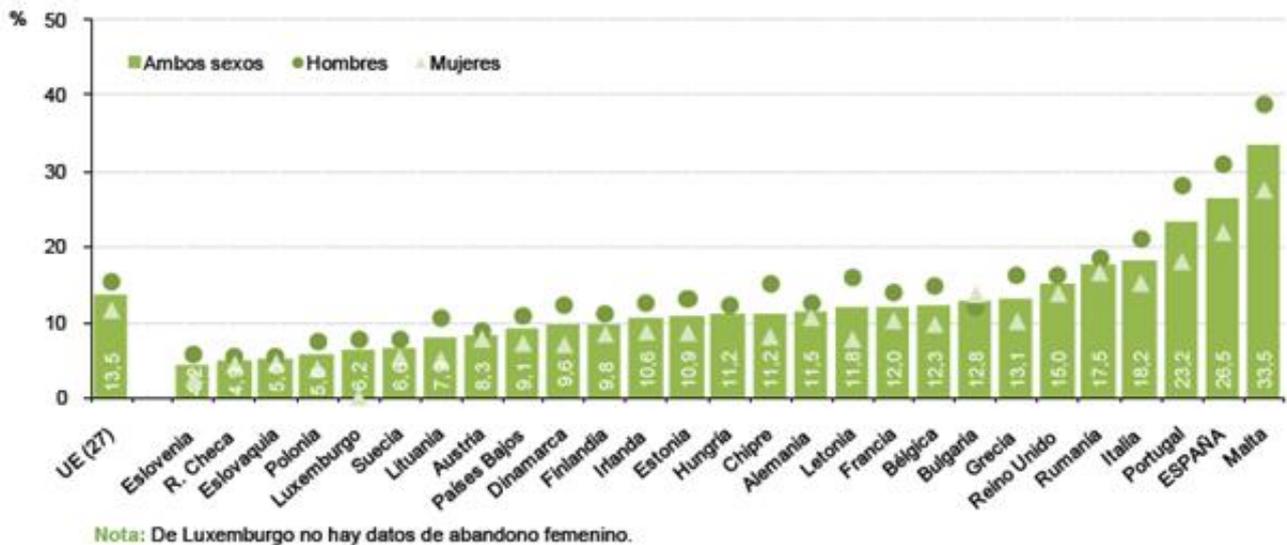
⁴⁶ *op.cit* Informe “Education at a Glance 2011”.

⁴⁷ “El Fracaso Escolar en España: Un Análisis por Comunidades Autónomas”, en *Revista de Estudios Regionales*, nº 94, 2012, p. 44.

⁴⁸ Informe “El Estado y Situación del Sistema Educativo. Curso 2009/2010”, en *Consejo Escolar del Estado*, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2010.



Gráfico 6: Porcentaje de Población de 18 a 24 Años que Abandona de Forma Temprana el Sistema Educativo por Sexo en Países de la UE. 2011.



Fuente: “Indicadores de Resultados Educativos - Abandono Temprano de la Educación y la Formación”, en *Sistema Estatal de Indicadores de la Educación*, 2012, p. 51.

En segundo lugar, las fases de este fracaso escolar (*dropout*) se diferencian, según la OCDE, en el inicio de la educación obligatoria, si se produce un bajo rendimiento, en la finalización de esta misma etapa, si se abandonan los estudios, y en la etapa laboral, si no se adquiere una preparación correcta para la ocupación profesional.

Si profundizamos, más allá de la media nacional, en las medias correspondientes entre las CCAA en este ámbito de fracaso escolar, observamos que las diferencias son notables y las lacras que empeoran nuestro sistema educativo son dispares, afectando gravemente según a qué región o zona geográfica nos refiramos; siendo Extremadura y la Comunidad Valenciana las más afectadas (Gráfico 7).

Estas razones no se describen como variables aisladas, sino que muestran además el caso de algunas Comunidades donde la situación se ha agudizado con el paso de los años, bajo diferentes leyes orgánicas de educación desde 2002 a 2008 (LOCE – LOE). Navarra es un ejemplo, como se apreciará, de aumento de más del 20% del fracaso escolar en el período señalado.

Otros puntos a sopesar son, primero, la correlación negativa entre el porcentaje de alumnos que no consiguen matricularse en la ESO y la tasa de idoneidad⁴⁹ a los quince años y, segundo, que los criterios de titulación en la ESO son significativamente más restrictivos en unas Comunidades que en otras, en referencia a su ajuste con las exigencias supranacionales de la OCDE.

Gráfico 7: Porcentaje de Alumnos que finalizan la ESO sin obtener un Título.

Comunidades Autónomas	Curso 2001-2002	Curso 2006-2007	Curso 2007-2008	% Δ 2001-2008
Andalucía	32,3	34,2	32,8	1,6
Aragón	24,5	26,7	26,6	8,8
Asturias (Principado de)	18,9	15,7	18,9	0,0
Baleares (Illes)	30,0	34,7	30,6	2,2
Canarias	30,0	27,8	29,3	-2,2
Cantabria	23,5	19,8	18,5	-21,1
Castilla y León	23,5	25,7	25,4	8,3
Castilla-La Mancha	31,2	33,1	33,3	6,5
Cataluña	22,9	23,2	24,0	5,0
Comunitat Valenciana	29,0	35,3	37,2	28,2
Extremadura	32,4	34,6	30,1	-7,2
Galicia	24,9	27,2	24,5	-1,5
Madrid (Comunidad de)	23,8	24,8	22,2	-6,9
Murcia (Región de)	30,4	30,2	28,4	-6,6
Navarra (Comunidad Foral de)	14,6	17,8	17,7	21,0
País Vasco	19,2	15,7	14,7	-23,2
Rioja (La)	29,4	28,0	29,0	-1,6
ESPAÑA	27,0	28,6	27,9	3,3
Mínimo	14,6 (NAV)	15,7 (AST/PVA)	14,7 (PVA)	-23,2 (PVA)
Máximo	32,4 (EXT)	35,3 (CVA)	37,2 (CVA)	28,2 (CVA)

Fuente: “El Fracaso Escolar en España: Un Análisis por Comunidades Autónomas”, en *Revista de Estudios Regionales*, nº 94, 2012, p. 52.

⁴⁹ La tasa de idoneidad representa el porcentaje de alumnado que se encuentra matriculado en el curso o los cursos teóricos correspondientes a su edad.



Del mismo modo, han de valorarse la situación económica y estructura del mercado laboral en cada Comunidad como indiciarios de la situación regional que influye en la estatal. Parece lógico que, a tenor de lo visto, se produzca “una relación positiva entre el PIB per cápita de la región y la tasa de escolarización a los 16 años”⁵⁰; demostrándose que la educación no es exclusiva y excluyente de los educadores, sino que es permeable a las situaciones contextuales, por lo que las políticas públicas habrán de formularse en clave multidisciplinar.

Es claro, igualmente, que la exponencial competencia autonómica de desarrollo en materia educativa que han consolidado las CCAA ha promovido estos abruptos distanciamientos.

Hemos de pulir las divergencias para que redunden en una mejoría a doble nivel; para que las Comunidades que, tradicionalmente, por su conformación histórica, han sido calificadas de *segunda velocidad*, superen en aceleración a las de *primera velocidad*; para que el empate en esta carrera por la excelencia académica autonómica sea la victoria social y nacional.⁵¹ Al fin y al cabo, consistiría en adecuar el principio constitucional de igualdad oportunidades, y no de resultados, a la *Gestaltungsfreiheit* alemana o libertad de determinación; plasmada en nuestra Constitución en su artículo 148.

El último elemento relevante que condiciona la deficiencia del sistema educativo lo emplazamos en el estadio familiar. En España no es alto el porcentaje de padres que se implican en la educación de los hijos en edades tempranas; donde esta variable es comparable ya que a mayor edad de los hijos, menor presencia paterna es requerida.

⁵⁰ RUIZ- HUERTA, J., “Políticas Públicas y Distribución de la Renta”, en *Fundación BBVA*, pp. 107-146.

⁵¹ Las CC.AA. de primera velocidad serían Cataluña, País Vasco, Galicia y Andalucía; siendo el resto de segunda.

Los términos corresponden al proceso originario por el que éstas aprobaron sus Estatutos de Autonomía; alcanzando un techo competencial, que no jerárquico, más amplio. Éste se quiso homogeneizar con la promulgación de la LOAPA (Ley Orgánica de Armonización del Proceso Autonómico) y posteriores transferencias durante los años 1992, 1994, 1996 y 1999.

Este factor se denominó en 1988 el capital social por el sociólogo estadounidense James Samuel Coleman, caracterizándolo como el “caudal de confianza que un individuo u organización puede adquirir frente a otros individuos u organizaciones en el seno de una determinada estructura social⁵².”

La determinación del mismo se basa en la ayuda que recibe el alumno en casa. Las cifras en nuestro país arrojan que sólo un 28% de los padres se involucran “siempre o casi siempre” con sus niños, con dispares resultados, no obstante, entre los diferentes tramos de edad (Tabla 3).

Tabla 3: Frecuencia en que los Padres se involucran en la Educación de sus Hijos.

¿Con qué frecuencia le ayuda a Ud. a hacer los deberes?

(Porcentajes horizontales)	Siempre o casi siempre	Bastantes veces	Algunas veces	Pocas veces	Nunca o casi nunca	N
Total	28	12	21	16	23	900
<i>Edad</i>						
< 30	53	14	16	8	10	16
30 a 39	39	14	21	14	12	384
40 a 49	21	10	21	19	29	413
50 y más	8	10	18	20	43	87
<i>Estudios entrevistado</i>						
Primarios incompletos	14	10	16	20	38	174
Primarios completos	23	11	22	19	24	311
Secundarios completos	34	15	20	13	17	239
Universitarios	40	9	23	13	14	176
<i>Nivel</i>						
Primaria	43	14	21	12	10	499
Secundaria	9	9	21	21	39	401

Fuente: A.A.V.V., “La Familia Española ante la Educación de sus Hijos”, en *Colección Estudios Sociales*, nº 5, Fundación “La Caixa”, 2001, p. 167.

La efectividad práctica del apoyo que los progenitores puedan brindar radicarán en mejores resultados escolares para sus hijos. Éstos, así, suspenden una media de 1,47 asignaturas si sus padres les ayudan “muchas, bastantes o algunas veces”; un baremo algo inferior al de 1,96 por quienes sólo se ven ayudados “pocas veces o ninguna”.

⁵² COLEMAN, J. S., “Equality and Achievement in Education”, en *Boulder: Westview*, 1990.



También el *statu quo* de la familia se vincula negativamente con el fracaso escolar: cuanto mayor es el nivel, menos suspensos se ocasionan; apreciándose altos distanciamientos dentro de cada clase y no externamente, donde se atenúan. A continuación se combinan tales condicionantes (Tabla 4).

Tabla 4: Rendimiento Académico, Status Socioeconómico y Ayuda Paterna en la ESO.

Status	Padres ayudan en deberes	ESO. Media de asignaturas suspendidas en la última evaluación	N
Alto	(1)	0,46	21
	(2)	0,76	21
	Total	0,61	42
Medio alto	(1)	1,08	34
	(2)	1,69	45
	Total	1,41	79
Medio	(1)	1,91	65
	(2)	1,77	117
	Total	1,81	182
Medio bajo y bajo	(1)	1,76	30
	(2)	2,98	58
	Total	2,56	88

(1) Ayudan muchas, bastantes o algunas veces.

(2) Ayudan pocas veces o ninguna.

Fuente: Fuente: A.A.V.V., “La Familia Española ante la Educación de sus Hijos”, en *Colección Estudios Sociales*, nº 5, Fundación “La Caixa”, 2001, p. 175.

Tras esta perspectiva sobre la situación que la LOMCE se encontrará, con sus ventajas y desventajas, es preciso ya ahondar en el propio estudio de esta ley y vislumbrar si contribuirá su regulación a más de unas o de otras para el sistema.

2.3) Análisis Jurídico

“Si cree usted que la educación es cara, pruebe con la ignorancia”

- Derek Curtis Bok -

Como señalaba Agustín Arguelles, “el Estado, no menos que de soldados que le defiendan, necesita de Ciudadanos que ilustren a la Nación y promuevan su felicidad con todo género de luces y conocimientos”. Se revelaba así la Educación desde las fases preliminares de la Constitución de Cádiz como el engranaje clave del funcionamiento de un Estado. Nuestra apuesta histórica, esbozada en la Ilustración, fue igualmente clara en 1812, pues Arguelles ya añadió que “uno de los primeros cuidados que deben ocupar a los representantes de un pueblo grande y generoso es la educación pública”.⁵³

Por ello, es momento ahora de escenificar qué interpretación hace la LOMCE de la Educación en el plano jurídico.

2.3.1) Principales Novedades y Cambios Sustanciales

En síntesis, como escenifica Sandra Moneo,⁵⁴ los objetivos de la LOMCE son “elevar la calidad de los centros docentes, aumentar la cota de libertad de elección y revalorizar la equidad en función de los intereses y necesidades del alumno”.

Desde aquí, nuestro análisis de la LOMCE será correlativo al de los textos que la han influido e inspirado.

⁵³ TAJADURA TEJADA, J., “El Discurso Preliminar de Agustín Arguelles a la Constitución de Cádiz”, en *Pensamiento Constitucional*, nº8, 2008.

⁵⁴ Sandra Moneo, Diputada por Burgos, es Portavoz de Educación de la Comisión de Educación y Deporte del Congreso de los Diputados y Secretaria de Educación e Igualdad del Partido Popular.



Un antecedente lo encontramos en el Real Decreto 3474/2000 (Real Decreto), también llamado “Decreto de Humanidades”⁵⁵; el cual fue impulsado por Esperanza Aguirre; entendiéndose así la interrelación entre normativas alejadas temporalmente pero conectadas temáticamente.

El Real Decreto propulsaba la “Filosofía y Literatura Universal”. A ello se ha unido recientemente una crítica contundente del Consejo de Estado⁵⁶ en su informe sobre la LOMCE. Se modifica la redacción original de la misma y, por tanto, la separación que se iba a producir mediante el desdoblamiento de la rama del bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales en Humanidades, de un lado, y Ciencias Sociales, de otro, se paraliza y revierte a la situación anterior, propia de la LOE. La consecuencia será que pervivirán tres y no cuatro ramas de Bachillerato en la LOMCE; las cuales son “Ciencias”, aunque la LOE habla aquí de “Ciencia y Tecnología”, “Artes” y “Humanidades y Ciencias Sociales”.

Amén de lo dicho, la principal hoja de ruta de que se ha valido el Gobierno para el desarrollo de la LOMCE ha sido la “Enmienda a la Totalidad”⁵⁷ (Enmienda) presentada, no aceptada, frente a la actual LOE en su período de gestación allá por el 2005. Como se apreciará, el texto que se propuso ofrecía un espíritu transparente en que se auspiciaba un sistema educativo partiendo desde la jerarquía constitucional hasta la concreta función de los centros docentes; aportando sentido global al mismo.

⁵⁵ Real Decreto 3474/2000, de 29 de diciembre, por el que se modifican el Real Decreto 1700/1991, de 29 de noviembre, por el que se Establece la Estructura del Bachillerato, y el Real Decreto 1178/1992, de 2 de octubre, por el que se Establecen las Enseñanzas Mínimas del Bachillerato. BOE nº 14, de 16 de enero de 2001.

⁵⁶ Dictamen del Consejo de Estado nº 172/2013 relativo al anteproyecto de Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, pág. 106.

Se recomienda “sopesar este desdoblamiento ya que en realidad la única diferencia que existe entre el Bachillerato de Humanidades y de Ciencias Sociales es la asignatura matemáticas/latín. No parece tener demasiado sentido el obligar a una opción entre modalidades tan interconectadas o cercanas, privándose así además de una formación humanística a los alumnos.”

⁵⁷ “Enmienda a la Totalidad con Texto Alternativo al Proyecto de Ley Orgánica de Educación”, presentada el 25 de octubre de 2005.

En su exposición de motivos ya se puntualizan los principios y bases del sistema educativo:

Todas las políticas, que los poderes públicos han de impulsar, deben estar inspiradas y ser congruentes con los preceptos y valores de nuestra Carta Magna. Los dos pilares del modelo constitucional educativo, proclamados en el artículo 27.1 de la Constitución, son el derecho a la educación y la libertad de enseñanza.

Sobre la libertad de enseñanza se ha discutido si la competencia constitucional correspondiente al Estado por el artículo 149.1.30 de la CE, en que se mencionan las normas básicas de desarrollo del 27.1 CE, incluye no sólo la libertad de cátedra sino la creación de centros docentes. Sin ánimo de ser exhaustivos, cabe señalar que el derecho fundamental de libertad de enseñanza necesita de centros docentes para su plasmación, por lo que podría argumentarse que la creación de éstos no es sino el ejercicio primero de la libertad de enseñanza, prerequisite de la misma. Sería una situación análoga, a nuestro juicio, a la situación del derecho fundamental de libertad sindical, recogido en el artículo 28.1 CE.

Continuando con esta comparativa, la citada exposición de motivos de la Enmienda a la Totalidad plantea los tres ejes sobre los que se construye la enseñanza; de los cuales son los valores del esfuerzo y la exigencia personal el primero. Relacionado con ello, aunque el tenor literal de la LOMCE exprese, en su artículo 28.5, que el alumno “podrá repetir el mismo curso una sola vez y dos veces como máximo dentro de la etapa”, siendo la primera etapa de primero a tercero y la segunda cuarto de ESO pareciendo de este modo que se eleva el nivel de exigencia, el análisis respecto a las asignaturas nos muestra una situación distinta. Así, en ese mismo artículo, apartado segundo, se expone que el estudiante promocionará de curso al aprobar todas las asignaturas o suspender solamente dos y repetirá si suspende tres o más materias; como regla genérica. Además, como situación específica, se podrá pasar de curso si, suspendiéndose tres asignaturas, no son éstas “Lengua Castellana y Literatura” y “Matemáticas”, conjuntamente.⁵⁸

⁵⁸ A estos efectos, en aquellas Comunidades Autónomas que posean lengua cooficial, la materia “Lengua Cooficial y Literatura” se considerará igual que “Lengua Castellana y Literatura”.



Observamos que, como primera posibilidad, un estudiante puede pasar de curso con dos asignaturas suspensas. Ello implica que puede situarse en cursos superiores “arrastrando” varias materias de cursos anteriores. Como consecuencia final, ya que suspender áreas de conocimiento significa que existe una dificultad didáctica o una falta de trabajo, cuando tal alumno termine cuarto de ESO tendrá que lidiar no sólo con la prueba de evaluación final (artículo 31.1 b), sino con las materias que no hubiera aprobado aún; reduciendo sus posibilidades de éxito.

Ello podrá derivar en fracaso o abandono escolar. Además, aludiendo al artículo 31.4, de no superar la evaluación final de la ESO se otorgará una “certificación oficial en la que constará el número de años cursados”, sin incardinar ningún tipo de convalidación ni expresarse qué valor aporta un título académico que no avala la ESO, ni qué vías de recuperación existen.

A raíz de lo anterior, la lógica nos dice que esta regulación sufre de contradicciones con el espíritu que pretende reflejar; pues la exigencia educativa no es compatible con la pasividad sobre suspensos.

El segundo eje transversal de la enseñanza que nos describía la exposición de motivos de la Enmienda que trabajamos consiste en “orientar más abiertamente el sistema educativo hacia los resultados”. No hay mayor prueba de la relación entre la Enmienda y la LOMCE que este bloque, pues se introducen grandes novedades que se plasman en las pruebas homogéneas y nacionales tras finalizar cada etapa educativa.

Las mismas se realizarán en educación primaria, al finalizar segundo o tercero⁵⁹ y, verdaderamente, al finalizar sexto ya que es ésta la evaluación externa. En ESO también se desarrollará, al finalizar cuarto, con un valor del 30% de la nota final, y en Bachillerato al finalizar segundo; con un 40% de valoración sobre la puntuación resultante.

⁵⁹ El Consejo de Estado propone que se unifiquen criterios y no dependa la realización de tal prueba, realizada a nivel interno, de la disposición docente por uno u otro curso, 2º o 3º, en orden a facilitar la comparación de resultados. Otorga preferencia a 3º por encontrarse a mitad de esa etapa educativa.

Estos diagnósticos precoces sobre la enseñanza, desde sus primeras etapas, serán claves para detectar problemas y solventarlos y, sobre todo, establecer una pauta homogénea entre nuestras diecisiete CCAA en orden a instituir lo básico de una educación española de calidad; siguiendo una tendencia europea de éxito. Merece una estimación positiva igualmente la atribución al Gobierno de la competencia para fijar los criterios de evaluación y el contenido de tales pruebas.

El tercer eje de la Enmienda versa sobre el refuerzo significativo de un sistema de oportunidades de calidad que exige una configuración flexible. Se menciona explícitamente, recordemos que en el año 2005, que “la diversidad del alumnado aconseja una cierta variedad de trayectorias”.

En 2013 apreciamos la plena vigencia de esta afirmación, pues el artículo 23 bis la LOMCE explica que “el segundo ciclo o cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria tendrá un carácter fundamentalmente propedéutico”, o sea, preparatorio para acceder a distintos horizontes del sistema educativo.

El artículo 25.1 se extiende y marca las dos opciones que podrán escoger los alumnos en cuarto de ESO y que son bien las “enseñanzas académicas para la iniciación al Bachillerato”, bien las “enseñanzas aplicadas para la iniciación a la Formación Profesional”. Esta elección no es vinculante, aunque sí preceptiva, para la evaluación individualizada del cuarto curso; pudiendo realizar tanto la propia de enseñanzas académicas o aplicadas como ambas en la misma ocasión.

En adición a lo anterior, se sustituyen los Programas de Diversificación Curricular por los de Mejora del Aprendizaje y el Rendimiento; en los que “el Gobierno definirá las condiciones básicas para establecer los requisitos de los programas de mejora del aprendizaje y el rendimiento” (artículo 27.1). También permutan los Programas de Cualificación Profesional Inicial por la “Formación Profesional Básica cuando el grado de adquisición de las competencias así lo aconseje” (artículo 30).



Es una opción legislativa por la cual se promueve el acceso a la FP incluso desde segundo de ESO, si se enjuicia favorable para el alumno, y ello se enlaza con la FP de Grado Medio posterior. En conjunto, se potencia la especialización, se ennoblece la FP y se motiva la continuación de estudios que encaucen los talentos individuales allá donde puedan dar fruto.

La última inclusión que flexibiliza y permite aprehender conocimientos y competencias dinámicamente se sintetiza en la FP Dual; disciplinada ya en el ámbito laboral por el Real Decreto 1529/2012, de 8 de noviembre⁶⁰. Mediante ésta, se desenvuelve un “conjunto de acciones e iniciativas formativas que tiene por objeto la cualificación profesional de las personas, en corresponsabilidad con las empresas, armonizando los procesos de enseñanza y aprendizaje entre los centros educativos y los centros de trabajo” (artículo 42.1 bis).

A la par que con los Programas de Mejora del Aprendizaje y el Rendimiento, el Gobierno regulará sus condiciones y requisitos (artículo 42.2 bis). Nuestra valoración global es favorable y coincidente a la del Consejo de Estado pues “ayuda a [...] disponer de más y mejores titulados en una Formación Profesional que es imprescindible revalorizar técnica y socialmente.”⁶¹

El cuarto y último eje atiende al profesorado; proponiendo elevar su consideración social, reforzar el sistema de formación inicial y continua y articular una carrera profesional, sin olvidar la necesidad inaplazable de un Estatuto de la Función Pública Docente. El artículo 111.6 bis, en referencia a las TICs, representa este pujo al atestiguar que “el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte elaborará [...] un marco común de referencia de competencia digital docente que oriente la formación permanente del profesorado y facilite el desarrollo de una cultura digital en el aula.”

Hasta aquí nuestro análisis de la Enmienda. Hemos corroborado la similitud entre ésta y la LOMCE. Creemos, sin embargo, que la dicción de la primera se encuentra más perfeccionada que la propia de la segunda.

⁶⁰ Real Decreto 1529/2012, de 8 de noviembre, por el que se Desarrolla el Contrato para la Formación y el Aprendizaje y se Establecen las Bases de la Formación Profesional Dual. BOE nº 270, de 9 de noviembre de 2012.

⁶¹ *op.cit* Dictamen del Consejo de Estado nº 172/2013, pág. 61.

Por ello, no queremos olvidar que su estructura inicial es impecablemente precisa al fijarse desde los derechos y deberes de alumnos, padres y profesores. Además, otorga una mención expresa, en su sección segunda y tercera, a la atención de los alumnos superdotados intelectualmente, a los alumnos que se incorporen tardíamente al sistema educativo español y a las becas y ayudas al estudio y los premios y reconocimientos. También es característica la inspección educativa, que se liga al control y supervisión del funcionamiento de los centros educativos.⁶²

Sería conveniente que esta ligazón entre la Enmienda y la LOMCE se potenciara para renovar los valores que la primera engloba y que en la segunda se predisponen parcialmente. Ello sería un ejercicio de congruencia en la política del Partido Popular, según su programa electoral.

Dejando de lado la Enmienda, es igualmente reseñable que seguirán vigentes tanto la LOE como la LOMCE, modificando ésta a la primera, pues, como aduce la segunda en su preámbulo:

La técnica normativa elegida, de modificación limitada de la LOE responde a las recomendaciones de la OCDE basadas en las mejores prácticas de los países con sistemas educativos con mejores resultados, en los que las reformas se plantean de manera constante sobre un marco de estabilidad general según se van detectando insuficiencias o surgen nuevas necesidades.

Antes de finalizar, debemos mencionar la separación conceptual de materias que, aun siendo de oferta obligatoria, se insertan en niveles asimétricos, a saber, las asignaturas troncales por una parte y las asignaturas específicas por otra; ya que el último grupo es el de libre configuración autonómica y motivación diferenciada (artículo 6.2 bis). Para comprender la distinción, que el Consejo de Estado no se aventura a declarar, debemos referirnos al artículo 6.2 e de la LOMCE.

Éste determina que el horario lectivo mínimo correspondiente a las asignaturas del bloque de asignaturas troncales (para Educación Primaria, ESO en sus dos ciclos y Bachillerato) no será inferior al 50% del total del horario lectivo fijado por cada Administración educativa como general.

⁶² *op.cit* “Enmienda a la Totalidad con Texto Alternativo al Proyecto de Ley Orgánica de Educación”, artículo 184, Capítulo II, Título VII, Sección Cuarta.



Manuel Delgado Meroño

Si entendemos que las asignaturas troncales, fijadas por el Gobierno, son las exigibles a cualquier alumno, por ser las más relevantes en orden a un desarrollo personal mínimo, entonces será fácil comprender que contener “Educación Física” y “Religión” o “Valores Sociales y Cívicos” en las asignaturas troncales forzaría a una reducción del tiempo dedicado al resto de aquéllas. Así pues, el motivo de tal diferenciación es un fortalecimiento del tiempo *básico* dedicado a las asignaturas *básicas*, para que del 50% otorgado a las CCAA deban éstas regular el horario de “Educación Física” y “Religión” o “Valores Sociales” en las asignaturas específicas, más las de libre configuración autonómica.

Lo dicho no pretende afirmar que las materias “Educación Física” y “Religión” o “Valores Sociales y Cívicos” no sean básicas, pues lo son, sino que su fundamentación es divergente a las anteriores asignaturas; ya que las primeras atienden a comunicar conocimientos teóricos y las segundas a trasladar conocimientos prácticos, “Educación Física”, y habilidades para ofrecer trayectoria en una Sociedad Democrática, “Religión” o “Valores Sociales y Cívicos”.

Vistas estas puntualizaciones, es momento de clarificar la mencionada “Religión” y su asignatura alternativa “Valores Sociales y Cívicos”, dada su permanente relevancia. Por otro lado, en relación al mercado laboral y universidad desde la Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato o FP de Grado Medio presentamos dos infografías sobre la distribución y canalización de los itinerarios educativos posibles para los alumnos que promueve la LOMCE (Anexo 2); frente al anterior diseño de la enseñanza en España auspiciado por la LOE (Anexo 1).

2.3.2) *Fundamento Normativo de las Asignaturas “Religión” y “Valores Sociales y Cívicos”*

Centraremos nuestros esfuerzos en una de las cuestiones que han auspiciado más debate y contestación social. Concretamente, estudiaremos la introducción de la asignatura “Religión” y su alternativa “Valores Sociales y Cívicos”.

En primer lugar, para aproximarnos a la temática religiosa en nuestro país, es conveniente repasar las etapas previas y contexto en que se inmiscuye España. La Constitución española establece en su artículo 27.3 que “los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones”. Fruto de ello fueron los posteriores acuerdos, como tratados internacionales, que España suscribió con la Santa Sede y otras entidades religiosas dotadas de personalidad jurídica, debido al notorio arraigo de las mismas según la Ley Orgánica de Libertad Religiosa⁶³.

Sin perjuicio de los Acuerdos de Cooperación del Estado con la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España, con la Federación de Comunidades Israelitas de España y con la Comisión Islámica de España, aprobados por las Leyes 24, 25 y 26/1992, de 10 de noviembre, el principal que nos atañe es el Acuerdo sobre Enseñanzas y Asuntos Culturales suscrito entre el Estado español y la Santa Sede.⁶⁴

En éste se destaca, en su artículo II, que se incluirá “la enseñanza de la religión católica en todos los Centros de educación, en condiciones equiparables a las demás disciplinas fundamentales”, continuando con que “dicha enseñanza no tendrá carácter obligatorio para los alumnos, garantizándose, sin embargo, el derecho a recibirla”.

⁶³ Ley Orgánica 7/1980, de 5 de julio, de Libertad Religiosa. BOE nº 177, de 24 de julio de 1980.

⁶⁴ Instrumento de Ratificación del Acuerdo entre el Estado español y la Santa Sede sobre Enseñanza y Asuntos Culturales, firmado en la Ciudad del Vaticano el 3 de enero de 1979. BOE nº 300, de 15 de diciembre de 1979.



Desde la base de los citados preceptos se conforman los pilares que engloban el hecho religioso en la enseñanza; según los cuales se produjeron las interpretaciones por el legislador con distinto cariz paralelamente a diferentes etapas históricas desde 1978. Siguiendo al Consejo de Estado, subrayamos aparte, para centrarnos en la reforma de la LOMCE, las claves de los cuatro modelos que al respecto de esta temática han existido.⁶⁵

⁶⁵ *op.cit* Dictamen del Consejo de Estado nº 172/2013, pp. 163-168.

Modelos sobre la Educación Religiosa:

1) Década de los ochenta: Normativa - LGE. “Los alumnos podían elegir entre cursar ‘Religión y Moral Católica’ o ‘Ética y Moral’ y ambas asignaturas eran evaluables.”

2) Década de los noventa: Normativa - LOGSE.

-Primera Etapa: “Las enseñanzas de religión serían de oferta obligatoria para los centros y de carácter voluntario para los alumnos”, evaluables pero no tenidas en cuenta para convocatorias realizadas por las Administraciones Educativas. “Se previó [...] que los centros organizarían actividades de estudio [...] para aquellos alumnos que no optaban por las enseñanzas de religión.”

-Segunda Etapa: “El Tribunal Supremo, en cuatro Sentencias de la Sala de lo Contencioso-Administrativo de 3 de febrero, 17 de marzo, 9 de junio y 30 de junio de 1994, anuló los preceptos dedicados a la enseñanza religiosa en las normas reglamentarias mencionadas por dos motivos [...]: primero, las actividades de estudio alternativas a la enseñanza de religión ocasionaban discriminación a los alumnos que [...] tenían menos tiempo para preparar las demás asignaturas; y segundo, la enseñanza de religión no estaba regulada en condiciones equiparables con las demás disciplinas.”

Como “consecuencia de estos pronunciamientos jurisprudenciales, se aprobó el Real Decreto 2438/1994, de 16 de diciembre, que reguló la enseñanza de religión. En esta norma se contemplaron, para los alumnos que no optasen por [...] religión, [...] actividades orientadas al análisis y reflexión acerca de contenidos [...] no [...] incluidos en el currículo [...] de la vida social y cultural, si bien” durante la ESO y Bachillerato “versaban sobre aspectos culturales relacionados con las religiones” pero, en todo caso, “estas actividades no eran evaluables.”

3) Principio de la Década del 2000: Normativa - LOCE. Se configuró la “asignatura ‘Sociedad, Cultura y Religión’ la cual tendría dos opciones: una, de carácter confesional, acorde con la confesión por la que opten los padres o [...] alumnos, [...]; otra, de carácter no confesional. Ambas opciones” eran evaluables “y de oferta obligatoria por los centros” y opción obligatoria entre una por los alumnos.

4) Medios de la Década del 2000: Normativa - LOE. En la versión primigenia a la vigente normativa “se incluía la religión católica como área” y “los centros docentes debían disponer las ‘medidas organizativas necesarias’ para proporcionar la ‘debida atención educativa’ a los alumnos que no hayan optado por cursar enseñanzas de religión”; siendo Religión evaluable pero su calificación no tenida en cuenta para convocatorias realizadas por las Administraciones Educativas.

Comenzamos con nuestro análisis. Si el preludio de nuestra regulación constitucional lo encabeza el artículo 27.3 CE, éste ha de ligarse al artículo 16 CE que garantiza en su apartado primero “la libertad ideológica, religiosa y de culto de los individuos y las comunidades sin más limitación [...] que la necesaria para el mantenimiento del orden público protegido por la ley”. Por tanto, la primera pregunta sería qué entendemos por orden público protegido por la ley, pues de este término concreto, no del genérico orden público, dependerá qué puede hacer o no el Estado para proteger la libertad religiosa de cualquier creyente o no creyente. Pues bien, el Tribunal Constitucional, más que definirlo, dispone que se habrá vulnerado tal orden público y por tanto cabrá el recurso de amparo “cuando se haya constatado en sede judicial la existencia de un peligro cierto para la seguridad, la salud o la moralidad públicas.”⁶⁶

El contenido de esta libertad religiosa es consecuencia de la libertad ideológica. Ésta última implica “el derecho de cada uno no sólo a tener su propia cosmovisión, sino también todo tipo de ideas u opiniones”,⁶⁷ lo que se ha denominado el indiferentismo ideológico de nuestra Constitución. ¿Por qué? Debido a que nuestra Carta Magna permite cualquier tipo de ideología, incluso aquellas en contra del propio texto del 78, siempre que formalmente no traspasen con sus actuaciones los límites del aludido orden público serán válidas.

Desde aquí, los aspectos de la libertad religiosa serían tanto individuales; tales que el derecho a profesar cualesquiera creencias religiosas o a no profesar ninguna o a recibir enseñanza religiosa según las propias convicciones, como los colectivos; tales que el derecho a celebrar sus propios ritos.⁶⁸

Lo anterior ha de completarse, en última instancia, con el tercer párrafo del citado artículo 16 CE, donde se expresa:

Ninguna confesión tendrá carácter estatal. Los poderes públicos tendrán en cuenta las creencias religiosas de la sociedad española y mantendrán las consiguientes relaciones de cooperación con la Iglesia Católica y las demás confesiones.

⁶⁶ STC 46/2001, de 15 de febrero.

⁶⁷ SSTC 120/1990, de 27 de junio y 137/1990, de 19 de julio.

⁶⁸ STC 19/1985, de 13 de febrero.



Este inciso final desmarca a España de anteriores períodos históricos en que el Estado se definía católico y también es un distanciamiento con la declaración de laicismo de la Constitución de 1931.⁶⁹ Y hablamos de manifestación del laicismo, no de laicidad, pues ambas expresiones ofrecen precisiones terminológicas.

Estado laico es aquel que separa claramente los ámbitos de la política y la religión, sin fomentar relaciones mutuas. Estado laicista es aquel que no solamente separa lo político de lo religioso, sino que fomenta la disolución religiosa de cualquier ámbito público, reduciéndola al mero culto individual. La primera propuesta es sosegada mientras que la segunda distancia y discrimina al hecho religioso, por considerarlo negativamente.

No es objeto de este análisis si tiene o no sentido cualquiera de estas dos proyecciones, pero simplemente queremos apuntar que según el principio romano “ley injusta no es ley”, cualquier norma debe atender a unos valores y, por ende, un Estado que se presume aséptico ante la religión solo finge que puede crear y dotarse de una moral propia o pública con que impregnar su legislación, cuando cada valor que nos define tiene su origen en la historia de Grecia y Roma y la Cristiandad.

Por tanto, retomando el punto previo, Estado Aconfesional es aquel que no se decanta oficialmente por una confesión religiosa, pero que mantiene y promueve la religión para garantizar la libertad ideológica y religiosa; con objeto de formar al ciudadano integralmente. Esta es la situación de España ante la cual se plantea la problemática de la religión como asignatura obligatoria. ¿Qué sostenemos?

⁶⁹ Remitimos la dicción literal, casi en su mayoría, del artículo 26 de la Constitución Española de 1931, incluido en el título III de los Derechos y Deberes de los Españoles:

“Todas las confesiones religiosas serán consideradas como Asociaciones sometidas a una ley especial. El Estado, las regiones, las provincias y los Municipios, no mantendrán, favorecerán ni auxiliarán económicamente a las Iglesias, Asociaciones e Instituciones Religiosas. Una ley especial regulará la extinción, en un plazo máximo de dos años, del presupuesto del Clero. Quedan disueltas aquellas Órdenes religiosas que estatutariamente impongan, además de los tres votos canónicos, otro especial de obediencia a autoridad distinta de la legítima del Estado. Sus bienes serán nacionalizados y afectados a fines benéficos y docentes [...]”

I - La “Religión” en la LOMCE no es una asignatura obligatoria, en el sentido de que cursarla sea preceptivo. Es una materia de oferta obligatoria sólo para los centros docentes y de opción voluntaria ante las preferencias de padres y/o alumnos, pues en la misma posición, como alternativa, se encuentra la paralela asignatura de “Valores Sociales y Cívicos”. Por tanto, no existe imposición alguna

II - No es una imposición de la Iglesia Católica en tanto en cuanto cabe cursar esta asignatura por cualquiera de las religiones mayoritarias, tales como la religión islámica, israelita o evangélica. Lo único necesario, en estos casos, es que exista un quórum mínimo al solicitarla para que pueda un profesor especializado enseñarla, sino sería por defecto religión católica; debido a la gran implantación en nuestro país como creencia mayoritaria.

III - No consideramos, como el Consejo de Estado⁷⁰, que la Religión constituya una discriminación al estudiante, por cuanto si opta por ésta no podrá cursar la alternativa de “Valores Sociales y Cívicos”. El Consejo de Estado aboga por que conozcan valores de la ética y la sociedad. Sin embargo, la Religión no sólo aporta tantos o más valores éticos y sociales para vivir en convivencia con los demás, sino que es el origen mismo de tales valores que en nuestros días se han desligado de la religión para convertirlos en “valores neutrales”.

IV - La aconfesionalidad del Estado es la garantía, no sólo de que convivan manifestando públicamente sus opiniones los ateos y agnósticos, sino los religiosos; y para ello se requiere una especial protección por la tez propia de estos derechos fundamentales. Si se promoviera el laicismo, como ya hemos señalado, al recluir la religión al ámbito íntimo de la persona, se violaría la libertad ideológica, primero, ya que no se plasmaría el indiferentismo ideológico que caracteriza a nuestro sistema.

⁷⁰ *op.cit* Dictamen del Consejo de Estado nº 172/2013, p. 170.



Incluso si argumentáramos que en nuestra Carta Magna existen las denominadas “cláusulas tácitas de no reforma”, por las cuales los procedimientos agravados e hiper-agravados de reforma de la CE (artículos 167 y 168) dificultan ciertos cambios, la libertad ideológica en sus mínimos exponentes se vulneraría; por cuanto se opondría a confesiones religiosas que no irían nunca contra el texto constitucional. Además, se violaría la libertad religiosa, segundo, pues sólo se ampararía la manifestación, en la vida social, de quienes optan por no profesar ninguna religión.

V - La escuela pública, como institución garantizada por el Estado de Derecho, es en sí misma un valor. Pero tal afirmación es cierta desde el momento en que se concibe el ordenamiento jurídico como un todo y, por ello, el valor de la escuela pública es un conjunto que engloba otros valores. Así pues, si el Estado ha de velar por el mantenimiento de la libertad religiosa, el espectro de políticas que a este fin lleva a cabo han de materializarse en la esfera propia de la enseñanza; la cual es la escuela pública, universal y gratuita.

Sólo así se entienden conclusiones jurisprudenciales recientes por las que “la experiencia docente en la impartición de la asignatura de Religión, adquirida en centros públicos, se considera mérito a valorar en el acceso a la función pública y en los concursos. No vulnera el art. 23 de la CE.”⁷¹

Traspasemos ya este análisis para encontrar una materia más consensuada.

⁷¹ STS de 24 de julio de 2012 y STC 193/1987, de 9 de diciembre; la cual expone que “el derecho fundamental garantiza la igualdad de oportunidades en el acceso a la función pública, con arreglo a las bases y al procedimiento de selección establecido, que han de ser aplicadas por igualdad a todos los participantes; impidiendo así que la Administración, mediante la inobservancia o la interpretación indebida de lo dispuesto en la regulación del procedimiento de acceso, introduzca diferencias no preestablecidas entre los distintos aspirantes.”

2.4) Análisis Técnico

“La oportunidad favorece a la mente conectada”

- Steven Berlin Johnson -

Es preciso abordar igualmente ciertas propuestas que, por encontrarse en un momento histórico de profundos avances tecnológicos, abogan por una técnica que pueda desbancar a la enseñanza tradicional y convertirse en el nuevo eje de educación por el que se plasmen los principios, buscados en la LOMCE, de equidad, reminiscencia de la LOE, y calidad, reminiscencia de la LOCE.

2.4.1) Tecnologías de la Información y la Comunicación

Siendo uno de nuestros principales objetivos la implantación de las TIC en el aula y, en sentido amplio, en la estrategia docente *de futuro*, no podemos sino fomentar esta innovación desde el convencimiento propio.



Así pues, presentamos este epígrafe a través de un Código QR.



72

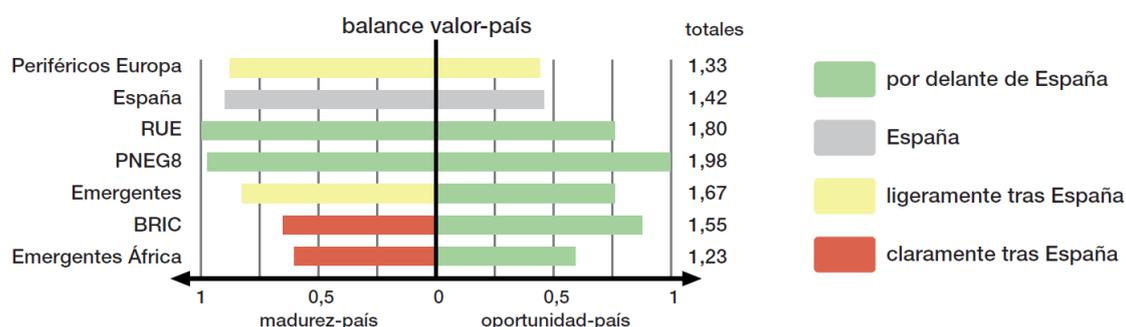
2.4.2) *Emprendimiento*

En los artículos 18 y 24 de la LOMCE, relativos a la organización de la educación primaria y secundaria, se expresa que “la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las Tecnologías de la Información y la Comunicación y el emprendimiento”, entre otras, se trabajarán en todas las materias.

Son principios inclusivos, por tanto, que no se excluyen a, entre otras, asignaturas sobre economía y finanzas; demostrando así que se pretenden inculcar actitudes en los ciudadanos. Y de esta ética y moral propuestas, nos interesa el destello de emprender.

⁷² Se requiere para su uso un Lector de Códigos QR. Véase también en https://docs.google.com/file/d/0B4Iv_bHBTc8oejZFTFpWWTZlbHc/edit (Última Consulta: 27/03/14).

Nuestro camino comienza aceptando la realidad de que “España no es hoy en día un país líder ni en madurez ni en oportunidades”. Podríamos encontrar múltiples estudios que fundamentaran esta afirmación desde diferentes perspectivas, pero baste con esta gráfica ilustración que muestra “para cada uno de los grupos de países considerados⁷³ y España, la visión consolidada que reflejan los indicadores tanto de madurez-país (mitad izquierda de las barras del gráfico) como de oportunidad-país (mitad derecha de las barras del gráfico).”⁷⁴



Fuente: A.A.V.V., “Declaración Transforma España”, en *Fundación Everis*, 2010, pág. 13.

Es claro, necesitamos un cambio y no sólo de *actitudes* sino de *aptitudes*. Una visión común de qué requiere España y qué precisa de cada ciudadano para lograr una Democracia duradera y de máximos. Creemos que uno de los grandes pesares actuales es la gran corriente de relativismo imperante; una filosofía desanclada de los fines que sólo fomenta lo instantáneo e individual. Debido a que “todo está permitido”, nadie es quién para dar lecciones de moralidad; lo cual pone de relieve la errónea concepción existente sobre este término, considerando a ésta inferior a la ética. Se considera que la moral es heterónoma; ante la falta de razón, autoritaria; por recurrir a sanciones, represiva; como mecanismo de control de la naturaleza humana y católica; por proveer de guías de actuación como si fueran dogmas religiosos.

⁷³ Según indica la Declaración Transforma España son: “Periféricos Europeos: España, Grecia, Irlanda, Italia y Portugal. RUE (Referentes de la UE): Alemania, Francia, Holanda y Reino Unido. PNEG8 (Países no europeos del G8): Canadá, EE.UU. y Japón. Emergentes: Chile, Corea del Sur y México. BRIC: Brasil, Rusia, India y China. Emergentes de África: Egipto y Sudáfrica.

En la figura, la puntuación de los grupos de países considerados para cada una de las dos visiones contempladas (madurez- país y oportunidad-país), se establece en relación con el valor obtenido por la agrupación de países que lidera cada visión (y que tiene por tanto valor `1´ como puntuación en dicha visión). Por otro lado, el valor que aparece en la figura a la derecha de cada grupo de países se corresponde con la suma de sus puntuaciones para las dos visiones.”

⁷⁴ A.A.V.V., “Declaración Transforma España”, en *Fundación Everis*, 2010, pág. 13.



Nada más lejos de la realidad, pues consideramos que la moral engloba aquellos principios teóricos que orientan a la persona, continuando con el comportamiento correcto que es la ética. Moral y ética son conceptos vinculados en el ser y hacer de un individuo.⁷⁵

A colación de lo anterior, sería conveniente dotar de sentido al porqué de España. Y para ello los ciudadanos habrán de poseer medios que auspicien la recuperación del país. El principal medio es el emprendimiento; actitud personal de pervivencia enfocada a la conversión de problemas en oportunidades. Así, una dificultad sólo será un reto y, por ello, su superación otorgará frutos al conjunto de la sociedad.

El emprendimiento se nutre de talento; el cual sería “la inteligencia triunfante, la inteligencia en acto que resuelve problemas y avanza, incluyendo la idea de logro.”⁷⁶ Éste ha de potenciarse y por ello venimos promoviendo un modelo más flexible en la enseñanza pues “en la educación, usamos una definición de éxito que es muy estrecha y que excluye muchos talentos. Si el talento se midiera por los resultados de PISA, muchos emprendedores y artistas no saldrían en la foto.”⁷⁷

⁷⁵ Como desmiente Adela Cortina, “las palabras ‘ética’ y ‘moral’, en sus respectivos orígenes griego (êthos) y latino (mos), significan prácticamente lo mismo: carácter, costumbres. Ambas expresiones se refieren [...] a un tipo de saber que nos orienta para forjarnos un buen carácter, que nos permita enfrentar la vida con altura humana, que nos permita, en suma, ser justos y felices.”

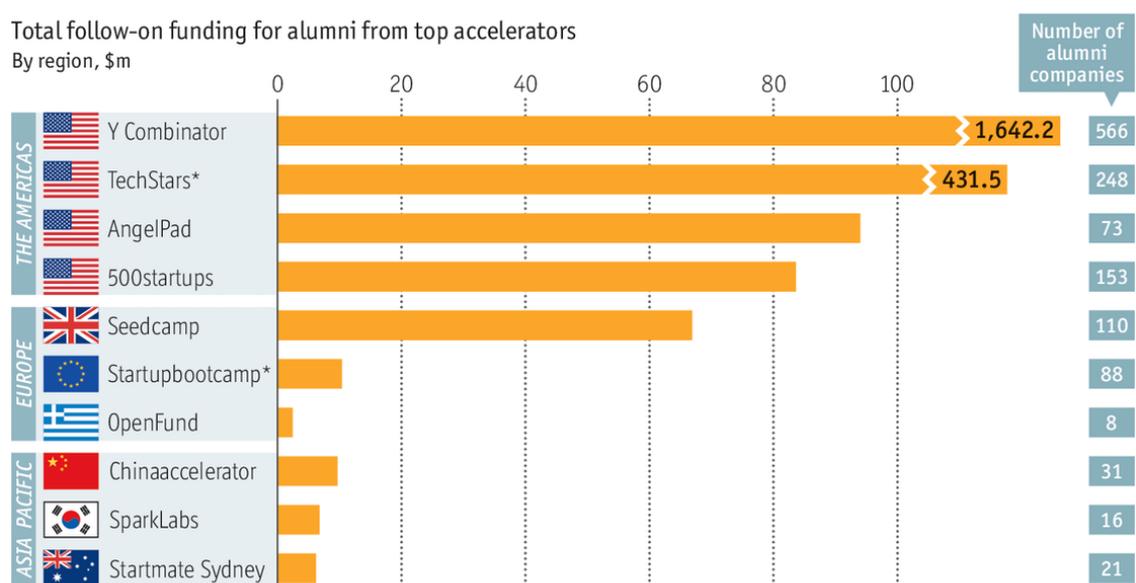
CORTINA ORTS, A., *El Quehacer Ético. Guía para la Educación Moral*, en Santillana, 1996.

⁷⁶ ANTONIO MARINA, J., *La Educación del Talento*, en Ariel, 2010.

⁷⁷ A.A.V.V., “España hacia una Sociedad y Economía de los Talentos Realizados”, en *Transforma Talento*, 2010, pág. 17.

La relevancia pública de emprender es notoria y podemos aseverar que asistimos al *boom* del emprendimiento. Así lo demuestran la reciente Ley de Emprendedores⁷⁸ y las múltiples competiciones nacionales, como “Wayra”⁷⁹, “Lanzadera”⁸⁰ o “UEIA”⁸¹, y universitarias, como “Comillas Emprende”⁸² o “CEU Emprende”⁸³ de financiación de proyectos empresariales a través de las denominadas incubadoras⁸⁴. Su importancia es tal que cabe diferenciar el valor agregado de las potencias económicas en relación a su apuesta por este fenómeno, como muestra la Tabla 5 en correlación a qué incubadoras invierten más en los proyectos seleccionados.

Tabla 5: Financiación Total por Alumnos en las Mejores Incubadoras.



*Total of accelerators in network

Fuente: “A Cambrian Moment”, Special Report Tech Startups, en The Economist, 2014, pág. 5.

⁷⁸ Ley 14/2013, de 27 de septiembre, de Apoyo a los Emprendedores y su Internacionalización. BOE nº 223, de 28 de septiembre de 2013.

⁷⁹ Página Principal: <http://wayra.org/> (Última Consulta: 07/03/14).

⁸⁰ Página Principal: <http://www.lanzadera.es/> (Última Consulta: 07/03/14).

⁸¹ Página Principal: <http://www.ueia.com/> (Última Consulta: 07/03/14).

⁸² Bases del Concurso en

http://web.upcomillas.es/servicios/emprendedores/documentos/serv_empr_conc_base.pdf

(Última Consulta: 08/03/14).

⁸³ Página Principal: <http://www.uchceu.es/vida-universitaria/emprende> (Última Consulta: 08/03/14).

⁸⁴ “Una incubadora de empresas es una organización diseñada para acelerar el crecimiento y asegurar el éxito de proyectos emprendedores a través de una amplia gama de recursos y servicios” según Entrepreneur en <http://www.entrepreneur.com/encyclopedia/business-incubator>.

(Última Consulta: 08/03/14)



Manuel Delgado Meroño

Esta mención estatal quedaría vacía si no la complementáramos con el término innovación; el cual se entiende como “el proceso de convertir ideas originales o inventos en productos, procesos o servicios que generen riqueza de manera sostenible”⁸⁵. Y debido a que la gestión docente es clave en este proceso lectivo a fin de inspirar y motivar la creatividad y crítica del alumno, así como, en relación a las TICs, propiciar en talento en red, la innovación partirá del profesorado y las posibilidades que aporte el sistema al cambio de método educativo.

Sintéticamente, la función docente es de las más trascendentes de un país. Debe cambiar creando un círculo virtuoso y exigente que identifique mejor las vocaciones y los talentos; seleccione a los que realmente quieran y puedan; premie a los que demuestren más méritos y logren mejores resultados; fomente la innovación y el reciclado continuos; y en casos extremos pueda castigar la mala praxis o los resultados recurrentemente deficientes.⁸⁶

En suma, este epígrafe ha pretendido vivificar tres variables fundamentales, emprendimiento, talento e innovación, que la LOMCE pone en relación a partir de una significación escueta del primero. Ahora bien, dependerá de nuestra cultura cívica y del papel del profesorado la comunicación de las mismas a los estudiantes; lo cual no puede ser objeto pero sí objetivo de la LOMCE. Para ello, esperamos pronto la anunciada Ley de la Función Docente y que la mención legal no sea un brindis, sino una realidad, al albur de estos tiempos.

⁸⁵ A.A.V.V., “Agenda de Innovación para España”, en *Fundación de la Innovación Bankinter*, 2011, p. 5.

⁸⁶ *op.cit* “España hacia una Sociedad y Economía de los Talentos Realizados”, p. 47.

2.5) Protección del Derecho a la Educación

“Abrid escuelas para cerrar prisiones”

- Victor Hugo -

Sólo después de conocer qué es el Derecho a la Educación y cómo habría éste de garantizarse, además de comprender el sentido, la inspiración y las propuestas de la LOMCE, tras abundar en la realidad de nuestro sistema educativo, podremos valorar si el resultado es satisfactorio. Es hora de contrastar ambos epígrafes y elaborar una suerte de conclusión crítica.

En primer lugar, sabiendo que el Derecho a la Educación tiene un contenido de tipo prestacional que, por ser vía de materialización del mismo derecho, es igualmente relevante que su formulación, no podríamos juzgar eficazmente en este momento, ya que la aplicación de la LOMCE comienza en septiembre de 2014. Por ello, nuestro juicio se apoya más en las posibilidades que manifiesta.

Un problema que podría llegar a manifestarse sería la inadecuada implantación del calendario escolar. Así, el periódico El País señalaba que “un desfase en el calendario de aplicación de la LOMCE impide que quien se gradúe en dos años desde la [FP Básica] pueda lograr el título de ESO”⁸⁷ debido a que estos alumnos se graduarían en 2016 pero la reválida se iniciaría en el curso 2017-2018. Ello se observa en la Tabla 6.

⁸⁷ GARCÍA DE BLAS, E., “La ‘ley Wert’ deja un Año en el Limbo a los Alumnos de la Nueva FP Básica”, en El País, 05/03/14, en http://sociedad.elpais.com/sociedad/2014/03/05/actualidad/1394051397_797788.html (Última Consulta: 05/03/14).



Tabla 6: Calendario de Aplicación de la LOMCE.

CALENDARIO DE APLICACIÓN DE LA LOMCE

	CURSO 2014-2015	CURSO 2015-2016	CURSO 2016-2017	CURSO 2017-2018
Educación Primaria	<ul style="list-style-type: none"> • Implantación en 1º, 3º y 5º. • Prueba de conocimiento en 3º cuyos resultados serán orientativos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Implantación en 2º, 4º y 6º. • Prueba de conocimiento en 6º de carácter orientativo. 		
Educación Secundaria		<ul style="list-style-type: none"> • Implantación en 1º y 3º. En 3º decidirán entre bachillerato o FP. 	<ul style="list-style-type: none"> • Implantación en 2º y 4º. • Los de 4º se presentarán a una reválida que ese año no tendrá consecuencias. 	<ul style="list-style-type: none"> • A partir de ese año hay que aprobar la reválida de ESO para obtener el título.
Bachillerato		<ul style="list-style-type: none"> • Implantación en 1º. 	<ul style="list-style-type: none"> • Implantación en 2º. • La reválida contará en la media para entrar en la Universidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desaparece la selectividad. • Hay que aprobar la reválida para obtener el título de bachiller y ser universitario.
Formación Profesional	<ul style="list-style-type: none"> • Implantación en 1º de FP Básica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Implantación en 2º de FP Básica y 1º y 2º de Grado Medio. 		

Fuente: García de Blas, E., “La ‘ley Wert’ deja un Año en el Limbo a los Alumnos de la Nueva FP Básica”, en El País, 05/03/14.

En segundo lugar, sólo si se configura una inspección y control de la aplicación de la ley por la Administración General del Estado, que vendría a proporcionar la igualdad que la LOMCE pretende, aunque la aplicación de la misma sea competencia autonómica, será posible actualizar las deficiencias normativas y tender hacia una mejoría común; recuperando así la propuesta de la LOPEG en este extremo. Además, la importancia de una buena formación del profesorado tanto a nivel profesional como educativo será una pieza clave, como ya adelantábamos.

En tercer lugar, no podemos olvidar que la educación no debería reflejar los ciclos económicos que atraviesa un país, o sea, si ésta se resiente cuando la sociedad más la necesita, nuestra recuperación será aún más lenta. Por tanto, los presupuestos que a la LOMCE se destinan, recursos económicos, determinarán en gran medida las metas que los docentes, recursos humanos, podrán alcanzar. La tendencia histórica, al menos, demuestra que la financiación educativa va en aumento, como vemos en el Gráfico 8.

Gráfico 8: Gasto Público y Leyes Educativas en España.



Fuente: Sanmartín, O., “Doce Leyes Educativas pero Pocos Cambios Revolucionarios”, Gráfico Interactivo, en El Mundo, 18/05/14.

En cuarto lugar, el despliegue de nuevos principios como las TICs y el emprendimiento asientan un nuevo cauce de metodología docente cuya efectividad radicarán en la implantación del resto de factores que vivificarán el ecosistema educativo. Estos cambios, junto a las novedades de pruebas homogéneas para toda España tanto en las asignaturas troncales como las evaluaciones finales, creemos que suponen una decidida apuesta por el principio de igualdad, tan demandado por la LOE, que pretende reactivar la LOMCE. Si se ejecutan correctamente, nos permitirán avanzar a la *misma velocidad* a todos los estudiantes⁸⁸ en los tramos mínimos de formación, sin perjuicio de los carriles de *alta velocidad* que habrán de perfeccionarse⁸⁹.

⁸⁸ Sin diferencias injustificadas ya de Comunidades Autónomas de primera y segunda velocidad.

⁸⁹ Tanto para alumnos con necesidades concretas como para los sobresalientes que no han de frenarse.



Manuel Delgado Meroño

En fin, el Derecho a la Educación no pierde aquellas garantías que las anteriores leyes educativas le conferían, y por ello no hemos referenciado en ningún momento a los medios de protección, en sentido estricto, del derecho; pues consideramos que se mantienen indemnes. La protección más real será el pleno desarrollo de la LOMCE si ésta alcanza lo que hoy avanza y que no podemos en este punto desentrañar. Lo que sí sabemos es que sólo si se nutre de valores que impregnar podrá desenvolverse su ejecutoriedad. Y frente a algunos problemas que si no se modifica la CE no podrán solventarse, la vía intermedia será una misma actitud hacia el Estado y la educación a través de la LOMCE por todas las Comunidades Autónomas, ya que “es necesario que los valores [educativos] estén interconectados por un hilo conductor común que [...] ha de estar proyectado en parámetros de solidaridad.”⁹⁰

⁹⁰ MACÍAS JARA, M., “La Plena Igualdad como Garantía de los Derechos Sociales y la Proyección de la Solidaridad”, en *Lex Social*, nº 2, 2013, pág. 87.





3) ANÁLISIS SOCIO-POLÍTICO

Si existe acuerdo en algún aspecto entre los partidos políticos, sindicatos y asociaciones, ése es no estar de acuerdo con la LOMCE; lo cual no significa un no rotundo, pero sí la inexistencia de un respaldo decidido. Son las valoraciones negativas la regla general y las positivas los detalles en particular.

Sin embargo, la exposición de motivos del presente proyecto concuerda en que “la transformación del sistema educativo” sólo será posible con “la colaboración permanente y respetuosa de todos los actores”. Así pues, será preciso conocer su postura.

3.1) Partidos Políticos

“Para viajar lejos no hay mejor nave que un libro”

- Emily Dickinson -

María del Mar Villafranca, Secretaria de Educación y Cultura del PSOE, aseguró que “el Gobierno ha obviado completamente las apreciaciones fundamentales que le había realizado [...] el Consejo de Estado y que desautorizaban la parte más conservadora de su proyecto de ley, como la eliminación de la asignatura de Educación para la Ciudadanía.”⁹¹

⁹¹ VILLAFRANCA, M.: “Con la LOMCE, el Gobierno de Rajoy de un Paso más Hacia la Involución Social”, de 17 de mayo de 2013, en <http://www.psoe.es/saladeprensa/pressnotes/689000/page/mar-villafranca-con-lomce-gobierno-rajoy-un-paso-mas-hacia-involucion-social.html> (Última Consulta: 03/03/14).

En referencia al Consejo de Estado, la mayor parte de sus apreciaciones han sido tomadas en cuenta y la normativa modificada. La mención que Villafranca efectúa sobre la eliminación de la “Educación para la Ciudadanía” es falsa. En ningún momento el dictamen recomienda mantener tal materia, sino que propone que todos los alumnos cursen en algún momento de su vida escolar la asignatura de “Valores Sociales y Éticos” para formarse en valores.

Desde UPyD (Unión, Progreso y Democracia) se aprecia una postura intermedia. Ciertos son los desacuerdos, como que:

En esta reforma educativa no se garantiza el derecho a que en las comunidades bilingües se pueda elegir la lengua vehicular en la enseñanza, [...] poniendo el Gobierno `por delante´ el cumplimiento de las competencias autonómicas cuando de lo que realmente se está hablando es de derechos escolares.⁹²

Así lo manifiesta su Portavoz de Educación Carlos Martínez Gorriarán.

UPyD, por tanto, promueve una centralización mayor respecto al castellano y que no se aleja de las pretensiones del PP. Por último, critica la desaparición de “Educación para la Ciudadanía” en los mismo términos que el PSOE.

Ciertos, también, son los acuerdos o puntos de encuentro. Se muestra de acuerdo con los itinerarios de enseñanzas medias, o sea, las opciones que se presentan al alumno para orientar su propia formación y que culminan en 4º ESO con las enseñanzas académicas, vía a Bachillerato, o aplicadas, vía a FP.

Para Izquierda Unida (IU) la LOMCE es una Ley “antipedagógica, segregadora, antidemocrática, adoctrinadora, sexista, impuesta, centralizadora y mercantilista”.⁹³ Constituye ésta una crítica no constructiva sino meramente destructiva.

⁹² MARTÍNEZ GORRIARÁN, C.: “UPyD considera la LOMCE otra Oportunidad Perdida para Mejorar la Educación”, de 6 de junio de 2013, en http://www.upyd.es/contenidos/noticias/143/99199-UPyD_considera_la_LOMCE_otra_oportunidad_perdida_para_mejorar_la_educacion (Última Consulta: 08/02/14).

⁹³ Izquierda Unida: “Materiales de la Campaña LOMCE No” en http://www.izquierda-unida.es/LOMCE_NO (Última Consulta: 03/03/14).



Manuel Delgado Meroño

Como última mención, creemos conveniente mostrar la postura de Ciudadans (C's); pues es uno de los pocos partidos de ámbito no estatal y que, a la vez, no es nacionalista como CiU o PNV. Su presidente, Albert Rivera, crítica que la LOMCE “introduce componentes ideológicos en lugar de introducir unos valores universales y comunes a todos los españoles”, defendiendo “una escuela trilingüe pública y de calidad donde convivan el catalán, el castellano y el inglés como lenguas vehiculares.”⁹⁴

3.2) Sindicatos

“Lo que se les dé a los niños, los niños darán a la sociedad”

- Karl Menninger -

UGT, a través de FETE, se manifiesta rotundo y, sobre la LOMCE, esgrime que “supondría un retroceso histórico para la educación de nuestro país, porque elimina la igualdad de oportunidades, [...] vulnera derechos fundamentales, [...] incluye reválidas o pruebas externas.”⁹⁵

También se muestra crítico respecto a la asignatura de “Religión” como alternativa a “Valores Éticos y Sociales”, arguyendo que se manifiesta contraria a la educación en valores para todo el mundo que recomiendan los organismos internacionales. Recuérdese la aportación que realizamos *ut supra* refutando este tipo de declaraciones.

⁹⁴ RIVERA, A.: “España necesita un Pacto Nacional por la Educación para una Generación y no una Ley para el PP”, nota de prensa publicada por C's el 18 de mayo de 2013, en http://www.ciudadanos-cs.org/prensa/Albert_Rivera_Espana_necesita_un_pacto_nacional_por_la_educacion_para_una_generacion_y_no_una_ley_para_el_PP/5924/ (Última Consulta: 03/03/14).

⁹⁵ “La Reforma de la Educación”, Unión General de Trabajadores: X Cumbre Social, de 4 de junio de 2013.

CCOO sintetiza su postura en varios principios a través de la FE⁹⁶, aduciendo que la LOMCE, entre otras actuaciones, “consolida los recortes educativos, se ha diseñado al margen de la comunidad educativa, es una ley privatizadora, instaura una ESO segregadora y provocará una devaluación de la formación profesional.”

El sindicato CSI-F (Central Sindical Independiente y de Funcionarios) considera, continuando con los desacuerdos, que:

No ha habido suficiente debate ni participación. No se ha trabajado para buscar consensos y llegar a un Pacto de Estado por la Educación que dote de estabilidad al sistema para varias generaciones. No dispone de una memoria económica que asegure su correcta implantación. No vemos que apuesten de modo decidido por la enseñanza pública.⁹⁷

Son las críticas referentes a la falta de estabilidad sistémica, insuficiente memoria económica o promoción de centros privados.

Más adelante, CSI-F se mostró conforme y valoró positivamente los cambios que se produjeron en el anteproyecto de ley de diciembre de 2012, que continuaría modificándose, frente al de octubre de ese mismo año.⁹⁸

Observamos como el consenso se vislumbraba *a priori* como pacto con fuerzas políticas, y es tan importante ése como el que no se menciona tanto y que se debe a las asociaciones de la comunidad educativa, *a posteriori*.

⁹⁶ Federación de Enseñanza (FE): “Paremos la LOMCE; Razones para Rechazarla”, CCOO, Enseñanza en http://www.fe.ccoo.es/comunes/recursos/25/1625618-Ver_Diptico_Profesorado_Publica.pdf (Última Consulta: 03/03/14).

⁹⁷ CSI-F: “Último Anteproyecto LOMCE” en http://www.csi-f.es/sites/default/files/131095/nota_pdf_61337.pdf (Última Consulta: 09/03/14).

⁹⁸ CSI-F: “Valoración por CSI-F del pleno del Consejo Escolar del Estado sobre el proyecto de LOMCE” en <http://www.csi-f.es/es/content/valoracion-por-csi-f-del-pleno-del-consejo-escolar-del-estado-sobre-el-proyecto-de-lomce> (Última Consulta: 09/03/14).



3.3) Asociaciones

“La educación es al mundo, lo que el sol es a la vida”

- Víctor Córcoba -

Carmen Guaita, vicepresidenta del Sindicato de Profesores ANPE, expresó, durante el Congreso Nueva Evangelización, Nueva Escuela, Redescubrir la Alegría de la Fe, que “el sistema educativo necesita una reforma profunda, de máximos, sin miedo, porque va a tener una proyección ineludible en el futuro de España, no sólo en su economía, sino sobre todo en la calidad de la convivencia y de la Democracia. Y estamos perdiendo la oportunidad”.⁹⁹ Se aduce que las mejoras son bienvenidas, pero queda mucho por hacer.

La Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos (CEAPA) declara que “hay que dotar de estabilidad normativa al sistema educativo, porque los centros educativos no pueden perder tiempo y energías en la sustitución y aplicación de nuevas normas y reglamentos, habiendo asuntos mucho más urgentes.”¹⁰⁰ Además, requiere que se establezca un pacto social con la comunidad educativa.

CONCAPA (Confederación Católica de Padres de Familia y Padres de Alumnos) sí se alinea en mayor medida que otras asociaciones con la LOMCE y propone igualmente medidas para la *Mejora de la Calidad Educativa*.

FEDADi (Federación de Asociaciones de Directivos de Centros Educativos Públicos Miembros de ESHA)¹⁰¹ centra sus esfuerzos en recalcar la relevancia de la autonomía de centros educativos, los recursos del mismo, el sistema de rendición de cuentas, la agrupación del alumnado y el contexto familiar del estudiante.

⁹⁹ Declaración recogida por MÉNDEZ, J.A.: “LOMCE, la Ley de los Parches” en *Alfa y Omega*, nº 825, Edición Madrid, de 21 de marzo de 2013.

¹⁰⁰ CEAPA, “Análisis de la Política Educativa del Gobierno. Adelgazamiento del Derecho a la Educación y Regresión Social”, pp. 1-3, en http://www.ceapa.es/c/document_library/get_file?uuid=f5204dae-e1c3-4170-b911-c658f8cfed28&groupId=10137 (Última Consulta: 09/03/14).

¹⁰¹ ESHA (European School Heads Association) en <http://www.esha.org/> (Última Consulta: 09/03/14).

En último lugar, pero no por ello menos importante, en representación de espacios culturales pseudo-asociacionistas, recogemos la postura de la Fundación José Ortega y Gasset - Gregorio Marañón; la cual considera fundamental el cambio del sistema educativo.

El estado actual de la enseñanza en España se encuentra en una situación ciertamente preocupante. El modelo de enseñanza español se ha instalado desde hace décadas en la mediocridad y así lo corroboran año tras año las pruebas internacionales que evalúan el conocimiento de los estudiantes en las que se demuestra que España alcanza ratios sensiblemente más bajos que los países de nuestro entorno en los niveles de excelencia.

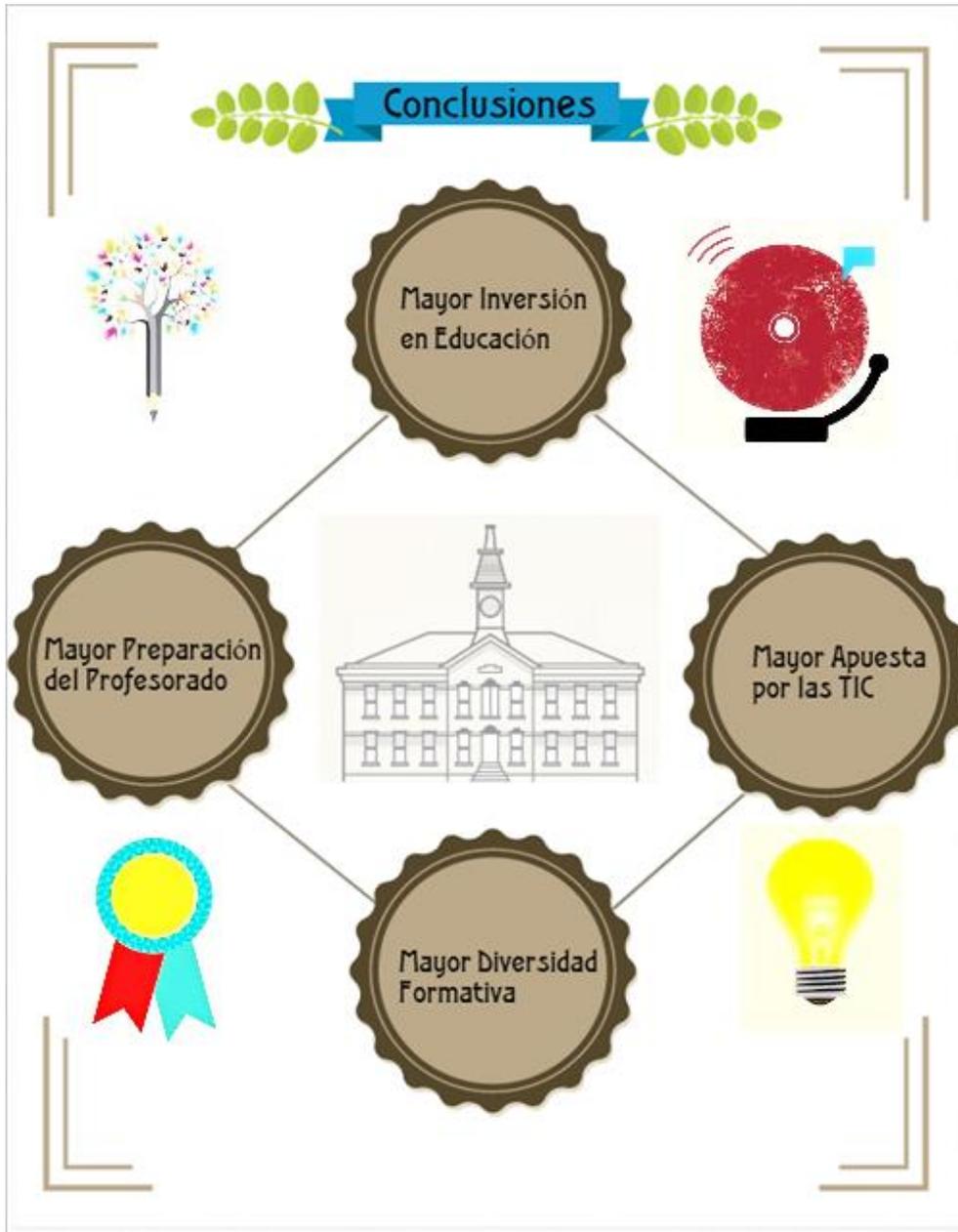


4) CONCLUSIONES

¿Qué es el Derecho a la Educación? Bien podría sostenerse que éste ha sido el eje transversal sobre el que ha girado la totalidad del TFG. Ello porque al aproximarnos al derecho desde una perspectiva, así también nos acercamos de una forma concreta a las propuestas de mejora que acompañan al sistema en que se encuadre. ¿Cuáles son nuestras principales conclusiones?



Infografía 1: Conclusiones.



¹⁰² Fuente: Infografía, “Conclusiones”, elaboración propia.

❖ *Mayor Inversión en Educación*

Nunca será demasiado el tiempo que se dedique a transformar el sistema educativo, como tampoco los recursos económicos y humanos que lo provean. El principal desencadenante de reducción presupuestaria es la crisis económica que padecemos, pero nunca debe ser ésta una excusa. Ello debido a que no es lo mismo invertir que derrochar, pues el verdadero problema lo han supuesto ciertas medidas ineficaces que han derivado en ineficiencia sistémica.

La inversión adecuada habrá de ir acompañada de un cuerpo de inspectores que eliminen trabas en la ejecución de las políticas educativas estatales y autonómicas. Es por esto que también la destinación de recursos públicos no puede estancarse en las duplicidades regionales. Defendemos el Estado autonómico, pero no la excesiva atribución competencial imparale que es tendencia actualmente y que, de no tomarse las medidas adecuadas, comenzando por una amplia normativa básica de educación, determinará que prime sobre manera la autonomía sobre la igualdad entre los españoles. Y si ha de salvaguardarse la riqueza de nuestra variada cultura, primero deberá de garantizarse la plena efectividad de una educación de calidad y equitativa para cualquier ciudadano, pues sólo así se comprenderá lo que nos rodea y se aspirará a potenciarlo.

A colación de lo anterior, invertir en educación es invertir en leyes garantistas, en resultados efectivos de las políticas públicas, en los medios del profesorado y en su formación. Es, en suma, creer en la educación y demostrarlo.

❖ *Mayor Preparación del Profesorado*

Pues sólo así alcanzaremos mejores cotas de formación entre el alumnado. ¿Qué nos diferencia de países como Finlandia? Sencillamente, la cultura educativa que se enraíza en las simientes sociales que permitimos florecer. En España hemos hecho uso de multitud de *fertilizantes* y *abonos*, cambiantes con cada *cosecha política*, en orden a desarrollar *vegetales* que en nuestro *clima* no pueden *dar fruto*. La respuesta es, pues, ser conscientes de las condiciones propias de España que no pueden replicarse en otras naciones ni viceversa. Así, la cultura educativa, aunque se oriente a los mismos fines, habrá de centrarse en diferentes medios; siempre que éstos sean legítimos.



Manuel Delgado Meroño

Si hablamos de objetivos, la dignificación del profesorado es vital. Si hablamos de medios, los grados que les forman habrán de planificarse hacia la excelencia y no hacia la mediocridad. ¿Qué es esto de que Magisterio sea uno de los grados con menor media de acceso? ¿Qué es esto de que Magisterio sea una de las facultades más politizadas en la Universidad Pública? Si no buscamos una educación mediocre para nuestros hijos ni sesgada para nuestros universitarios, entonces habrá que dar relevancia a lo relevante, esto es, la educación de nuestros profesores. Ello no impide a cada profesor formar su propio criterio, pero sí que este juicio sea el único juicio que quepa en un aula.

¿Por qué se valora más un profesor universitario que uno de primaria? ¿No es más importante la educación temprana que la adulta? No miremos atrás. Si apostamos por la enseñanza de calidad, ésta no puede postergarse a los 18 años, en su caso. Aumentemos los medios y el sueldo de aquéllos profesores que guiarán en el aprendizaje a los más pequeños pero también aumentemos los requerimientos para este tipo de sueldos. Los mejores habrán de dedicarse a los niños y así sucesivamente hasta los mayores.

Retomemos la figura del Doctor en Bachillerato, pero para lograrlo dispongamos los escenarios de disciplina, logros profesionales y demás variables que hagan atractivo esta posición. Reduzcamos las horas lectivas en sentido estricto y aumentemos las conferencias y cursos complementarios, así como las competiciones académicas. Que la educación motive y no desenganche. Que la rutina sea un viaje enriquecedor. Para lograrlo, habrá de enorgullecer a ambas partes, profesor y alumno, y no suponer un conflicto mediático.

Recuperemos la figura del profesor como verdaderamente es *quien enseña una ciencia o arte* y no un mero conocimiento.

❖ *Mayor Apuesta por las TIC*

Concluimos, sobre la necesidad de su uso, a través de la puesta a disposición del lector, de nuevo, de un Código QR donde manifestamos nuestra postura completa.



103

❖ *Mayor Diversidad Formativa*

¿Son las artes de nuestra era otras que no lo fueron en siglos pasados? Quizás sí, tratando el nuevo espacio digital, pero generalmente no. Por tanto, una clara diferencia actual no es tanto a qué tipo de arte dedicarse en cuerpo y alma, sino simplemente poder hacerlo. Nuestros jóvenes tienen el privilegio de escoger ramas del conocimiento que antes sólo eran alcanzables por eruditos tras intensos años de investigación. Hoy la biotecnología, la ingeniería aeroespacial o las ciencias políticas son un hecho. ¿Quieres estudiar? Puedes hacerlo.

Sin embargo, no ocurre así tanto en etapas anteriores de enseñanza. No dudamos de la necesidad de proveer al alumno de conocimientos básicos y generales en ciclos como la educación primaria. Sin embargo, consideramos que desde la ESO y, sobre todo, el Bachillerato han de canalizarse las expectativas del estudiante en orden a un conocimiento previo de las posibilidades laborales y las ofertas académicas.

¹⁰³ Véase también en https://docs.google.com/file/d/0B4Iv_bHBTc8oSFNyMlloXzU4LWM/edit (Última Consulta: 27/03/14).



Manuel Delgado Meroño

Así, además, conseguiremos motivar al conjunto de los alumnos para que no desfallezcan en su período de formación y logren cotas de preparación alta tanto en la vía de las *enseñanzas aplicadas* como en las *académicas*; en palabras de la LOMCE. Es más fácil reducir el abandono escolar si uno estudia por lo que *quiere ser* y no por lo que *quieren que sea*. Porque debemos dejar atrás la tradicional asociación del éxito a una carrera y descubrir que un verdadero currículo educativo se construye mediante tantas opciones formativas como la vida ofrece. Para ello será esencial que se asfalte el camino con garantías, mediante una legislación innovadora, y se transite con seguridad, mediante unos centros educativos comprometidos.

Continuando con la diversificación educativa, los estudiantes serán capaces de desarrollar habilidades precozmente si se les prepara eficazmente conforme a sus elecciones; que asumirán con mayor responsabilidad.

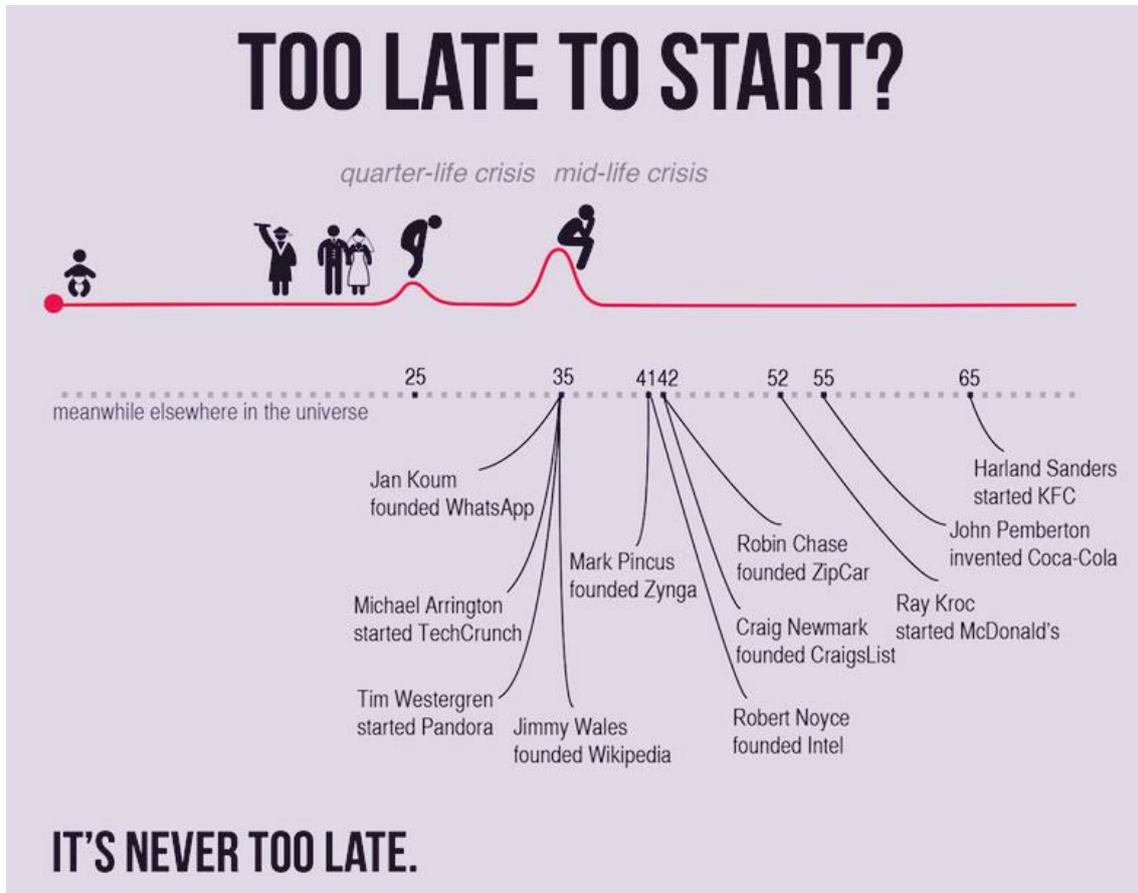
Si además vinculamos estas vías para que canalicen, pero no predeterminen, pues será fundamental poder dar marcha atrás, las aptitudes del alumnado online, la educación será completamente dinámica. De ello se deducen propuestas lectivas novedosas como “Facebook for Educators”¹⁰⁴ o “Skillshare.”¹⁰⁵

En fin, la educación ha de ser la hoja de ruta que prepare a cada persona para el éxito y el fracaso, la alegría y la desesperanza, la soledad y la comunidad. En síntesis, para la toma de decisiones consecuente. Una preparación integral que no sólo defina a estudiantes sino a ciudadanos; conocedores éstos de que nunca es demasiado tarde y ni debes rendirte. Así lo mostramos desde la perspectiva del emprendedor (Infografías 2 y 3).

¹⁰⁴ Campaña en <https://vimeo.com/68735668> y “Guía Para Educadores” en <http://www.ednfoundation.org/wp-content/uploads/Facebookguideforeducators.pdf> (Últimas Consultas: 23/03/14).

¹⁰⁵ Página Principal: <http://www.skillshare.com/> (Última Consulta: 23/03/14).

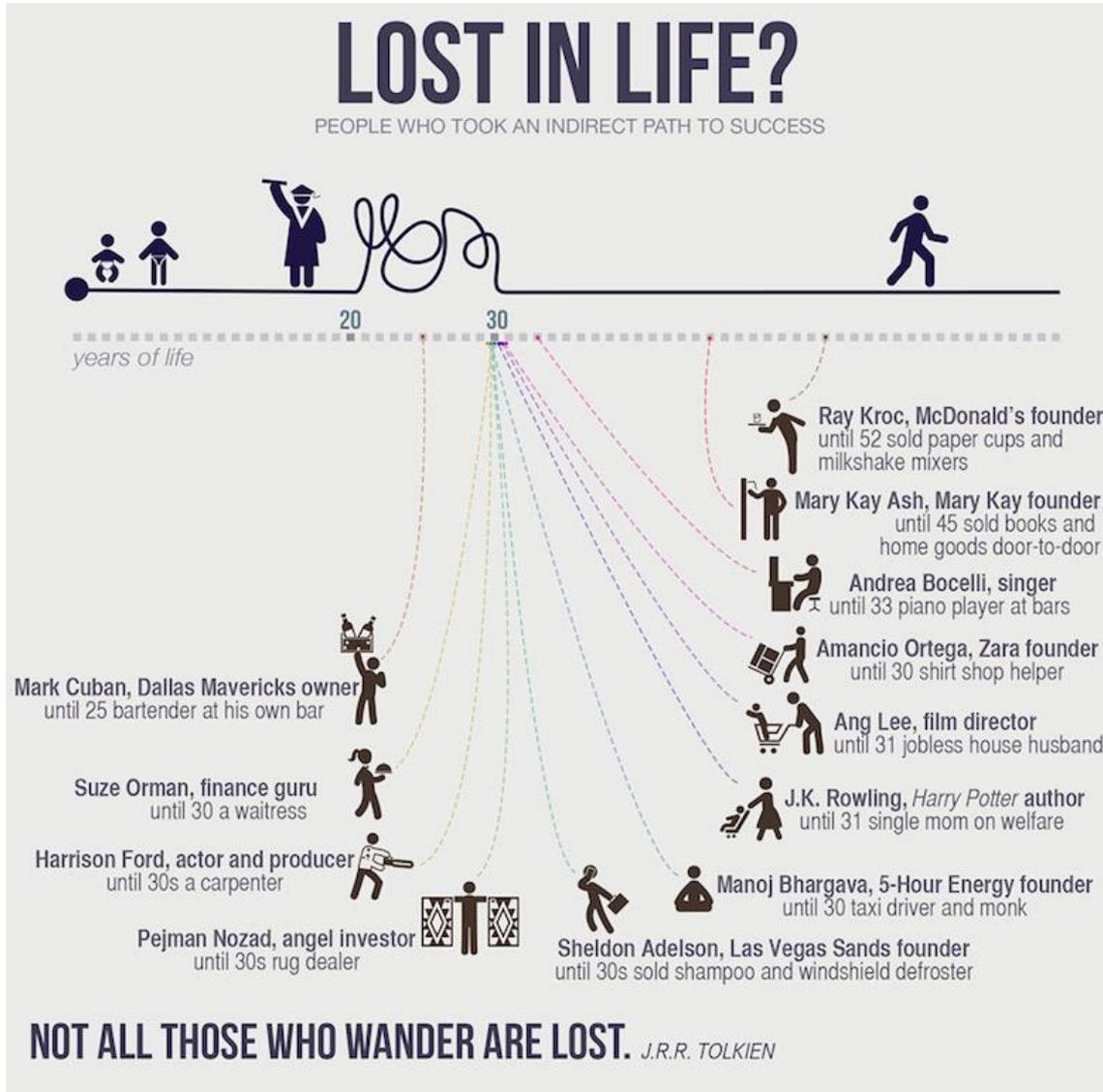
Infografía 2: Too Late to Start?



Fuente: Vital, A., "Too Late to Start?", Infografía, en Funders & Founders.



Infografía 3: Lost in Life?



Fuente: Vital, A., "Lost in Life?", Infografía, en Funders & Founders.

La vida está llena de oportunidades y, como tales, la educación es la oportunidad vital que en este TFG hemos tratado y, esperamos, trate a muchos más.





5) BIBLIOGRAFÍA

-Libros:

ANTONIO MARINA, J., *La Educación del Talento*, en Ariel, 2010.

ARISTÓTELES, *Política*, Clásicos de Grecia y Roma, 9ª Edición, Alianza Editorial, Madrid, 2010.

ARISTÓTELES, *Política*, Centro de Estudios Constitucionales, Madrid, 1983.

CORTINA ORTS, A., *El Quehacer Ético. Guía para la Educación Moral*, en Santillana, 1996.

Definición de Educación del *Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española*, 22º Edición, Espasa Libros, 2001.

Definición de Educar del *Diccionario del Uso del Español María Moliner*, 3º Edición, Gredos, 2007.

Díez de Velasco, M., *Las Organizaciones Internacionales*, 14º Edición, Tecnos, Madrid, 2007, p. 230.

-Revistas:

A.A.V.V., “Declaración Transforma España”, en *Fundación Everis*, 2010, pág. 13.

A.A.V.V., “España hacia una Sociedad y Economía de los Talentos Realizados”, en *Transforma Talento*, 2010, pág. 17.

op.cit “España hacia una Sociedad y Economía de los Talentos Realizados”, p. 47.

A.A.V.V., “Agenda de Innovación para España”, en *Fundación de la Innovación Bankinter*, 2011, p. 5.

ABELLÁN MATESANZ, I.M., “Sinopsis de la Constitución Española de 1978”, Artículo 53.

op.cit ABELLÁN MATESANZ, I.M., “Sinopsis de la Constitución Española de 1978”, Artículo 53.

COLEMAN, J. S., “Equality and Achievement in Education”, en *Boulder: Westview*, 1990.

MACÍAS JARA, M., “La Plena Igualdad como Garantía de los Derechos Sociales y la Proyección de la Solidaridad”, en *Lex Social*, nº 2, 2013, pág. 87.

MÉNDEZ, J.A.: “LOMCE, la Ley de los Parches” en *Alfa y Omega*, nº 825, Edición Madrid, de 21 de marzo de 2013.

PUELLES BENÍTEZ, M., “Las Grandes Leyes Educativas de los Últimos 200 años”, en *Participación Educativa*, nº 7, marzo 2008, pp. 7-15.

op.cit PUELLES BENÍTEZ, M., “Las Grandes Leyes Educativas de los Últimos 200 años”, p. 15.

POPKEWITZ, T., “The Social Context of Schooling. Change and Educational Research”, en *Journal of Curriculum Studies*, nº13, 1981, pp.189-206.

RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, J., “Factores Previstos y Factores Inducidos en la Política Universitaria de Profesorado”, Ediciones Universidad de Salamanca, en *Enseñanza* , nº 13, 1995, pp. 6-7.

ROMERO LACAL, J.L., “La Educación en España: Análisis, Evolución y Propuesta de Mejora”, en *Innovación y Experiencias Educativas*, nº 42, mayo 2011, pp. 3-4.

op.cit ROMERO LACAL, J.L., “La Educación en España: Análisis, Evolución y Propuesta de Mejora”, p. 8.

RUIZ- HUERTA, J., “Políticas Públicas y Distribución de la Renta”, en *Fundación BBVA*, pp. 107-146.

SALUSTIANO, M., “La Comprensividad como Estratagema”, en *Boletín de Reflexión del Colectivo Baltasar Gracián*, nº 10, diciembre de 2005.

TAJADURA TEJADA, J., “El Discurso Preliminar de Agustín Arguelles a la Constitución de Cádiz”, en *Pensamiento Constitucional*, nº8, 2008.



-Informes:

Preguntas 1, 3, 7, 8a y 9 del Barómetro del CIS, en *Centro de Investigaciones Sociológicas*, Estudio nº 2.978, de febrero de 2013.

Informe “Education at a Glance 2011”, en *OECD Indicators*.

op.cit Informe “Education at a Glance”.

Informe “El Estado y Situación del Sistema Educativo. Curso 2009/2010”, en *Consejo Escolar del Estado*, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2010.

“El Fracaso Escolar en España: Un Análisis por Comunidades Autónomas”, en *Revista de Estudios Regionales*, nº 94, 2012, p. 44.

“La Reforma de la Educación”, Unión General de Trabajadores: X Cumbre Social, de 4 de junio de 2013, en *UGT*.

-Legislación:

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, de Mejora de la Calidad Educativa. BOE nº 295, martes 10 de diciembre de 2013.

Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. BOE nº 187, de 6 de agosto de 1970.

Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares. BOE nº 154, de 27 de junio de 1980.

Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. BOE nº 159, de 04 de julio de 1985.

Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria. BOE nº 209, de 1 de septiembre de 1983.

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo. BOE nº 238, de 4 de octubre de 1990.

Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes. BOE nº 278, de 21 de noviembre de 1995.

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. BOE nº 307, de 24 de diciembre de 2002.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE nº 106, de 4 de mayo de 2006.

Artículo 2 del Protocolo Adicional al Convenio para la Protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales, de 4 de noviembre de 1950. BOE nº 108, de 6 de mayo de 1999.

Constitución Española de 1978. BOE nº 311, de 29 de diciembre de 1978.

Real Decreto 3474/2000, de 29 de diciembre, por el que se Establece la Estructura y las Enseñanzas Mínimas del Bachillerato.

Dictamen del Consejo de Estado nº 172/2013 relativo al anteproyecto de Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, pág. 106.

Real Decreto 1529/2012, de 8 de noviembre, por el que se Desarrolla el Contrato para la Formación y el Aprendizaje y se Establecen las Bases de la Formación Profesional Dual. BOE nº 270, de 9 de noviembre de 2012.

op.cit Dictamen del Consejo de Estado nº 172/2013, pág. 61.

op.cit “Enmienda a la Totalidad con Texto Alternativo al Proyecto de Ley Orgánica de Educación”, artículo 184, Capítulo II, Título VII, Sección Cuarta.

Ley Orgánica 7/1980, de 5 de julio, de Libertad Religiosa. BOE nº 177, de 24 de julio de 1980.

Instrumento de Ratificación del Acuerdo entre el Estado español y la Santa Sede sobre Enseñanza y Asuntos Culturales, firmado en la Ciudad del Vaticano el 3 de enero de 1979. BOE nº 300, de 15 de diciembre de 1979.

op.cit Dictamen del Consejo de Estado nº 172/2013, pp. 163-168.

op.cit Dictamen del Consejo de Estado nº 172/2013, p. 170.

op.cit Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, Preámbulo, fundamento IV.



Manuel Delgado Meroño

Ley 14/2013, de 27 de septiembre, de Apoyo a los Emprendedores y su Internacionalización. BOE nº 223, de 28 de septiembre de 2013.

-Jurisprudencia:

STC 46/2001, de 15 de febrero.

SSTC 120/1990, de 27 de junio y 137/1990, de 19 de julio.

STC 19/1985, de 13 de febrero.

STS de 24 de julio de 2012 y STC 193/1987, de 9 de diciembre.

-Recursos de Internet:

SANMARTÍN, O., “Doce Leyes Educativas pero Pocos Cambios Revolucionarios”, Gráfico Interactivo, en *El Mundo*, 18/05/14, en

http://www.elmundo.es/elmundo/2013/graficos/may/s3/leyes_escolares.html

(Última Consulta: 08/03/14).

ABELLÁN MATESANZ, I.M., “Sinopsis de la Constitución Española de 1978”, Artículo 53, en

<http://www.congreso.es/consti/constitucion/indice/sinopsis/sinopsis.jsp?art=53&tipo=2>

(Última Consulta: 05/03/14)

Nota de Prensa “La LOE entra en las Aulas”, Ministerio de Educación y Ciencia, de 7 de septiembre de 2007, en

<http://www.mec.es/multimedia/00004532.pdf>

(Última Consulta: 09/02/14).

Página Principal: <https://es.khanacademy.org/about>

(Última Consulta: 06/03/14).

Khan Academy para “Los Altos School District” (California) en <http://www.khanacademy.org/coach-res/case-studies/lasd/v/los-altos> y para “San

Ignacio de Loyola” (San Sebastián) en <http://khanacademyjesuitak.blogspot.com.es/>

(Últimas Consultas: 23/03/14).

Página Principal: <https://www.udacity.com/>

(Última Consulta: 06/03/14).

Página Principal: <https://www.duolingo.com/> (Última Consulta: 07/03/14).

Página Principal: <http://www.acamica.com/> (Última Consulta: 08/03/14).

ROBINSON, K., “Changing Paradigms”, en
<http://www.youtube.com/watch?v=Z78aaeJR8no> (Última Consulta: 10/03/14).

Campaña disponible en <http://www.youtube.com/watch?v=FC5FbmsH4fw>

(Última Consulta: 22/03/14).

Página Principal: <http://code.org/> (Última Consulta: 09/03/14).

Página Principal: <http://www.codecademy.com/> (Última Consulta: 09/03/14).

Página Principal: <http://teamtreehouse.com/> (Última Consulta: 09/03/14).

GATES, B., “Teachers Need Real Feedback”, en
http://www.ted.com/talks/bill_gates_teachers_need_real_feedback

(Última Consulta: 09/03/14).

Página Principal: <http://www.ted.com/> (Última Consulta: 09/03/14).

Página Principal: <http://www.ted.com/tedx/events/8858> (Última Consulta: 09/03/14).

Tecnologías de la Información y la Comunicación en

https://docs.google.com/file/d/0B4Iv_bHBTc8oejZFTFpWWTZlbHc/edit

(Última Consulta: 27/03/14).

Página Principal: <http://wayra.org/> (Última Consulta: 07/03/14).

Página Principal: <http://www.lanzadera.es/> (Última Consulta: 07/03/14).

Página Principal: <http://www.ueia.com/> (Última Consulta: 07/03/14).



Manuel Delgado Meroño

Bases del Concurso en

http://web.upcomillas.es/servicios/emprendedores/documentos/serv_empr_conc_base.pdf
(Última Consulta: 08/03/14).

Página Principal: <http://www.uchceu.es/vida-universitaria/emprende>
(Última Consulta: 08/03/14).

Definición de Incubadora, Entrepreneur, en

<http://www.entrepreneur.com/encyclopedia/business-incubator>
(Última Consulta: 08/03/14).

GARCÍA DE BLAS, E., “La ‘ley Wert’ deja un Año en el Limbo a los Alumnos de la Nueva FP Básica”, en El País, 05/03/14, en

http://sociedad.elpais.com/sociedad/2014/03/05/actualidad/1394051397_797788.html
(Última Consulta: 05/03/14).

VILLAFRANCA, M.: “Con la LOMCE, el Gobierno de Rajoy de un Paso más Hacia la Involución Social”, de 17 de mayo de 2013, en

<http://www.psoe.es/saladeprensa/pressnotes/689000/page/mar-villafranca-con-lomce-gobierno-rajoy-un-paso-mas-hacia-involucion-social.html>
(Última Consulta: 03/03/14).

MARTÍNEZ GORRIARÁN, C.: “UPyD considera la LOMCE otra Oportunidad Perdida para Mejorar la Educación”, de 6 de junio de 2013, en

http://www.upyd.es/contenidos/noticias/143/99199-UPyD_considera_la_LOMCE_otra_oportunidad_perdida_para_mejorar_la_educacion
(Última Consulta: 08/02/14).

Izquierda Unida: “Materiales de la Campaña LOMCE No” en

http://www.izquierda-unida.es/LOMCE_NO (Última Consulta: 03/03/14).

RIVERA, A.: “España necesita un Pacto Nacional por la Educación para una Generación y no una Ley para el PP”, nota de prensa publicada por C's el 18 de mayo de 2013, en

http://www.ciudadanos-cs.org/prensa/Albert_Rivera_Espana_necesita_un_pacto_nacional_por_la_educacion_para_una_generacion_y_no_una_ley_para_el_PP/5924/ (Última Consulta: 03/03/14).

Federación de Enseñanza (FE): “Paremos la LOMCE; Razones para Rechazarla”, CCOO, Enseñanza en http://www.fe.ccoo.es/comunes/recursos/25/1625618-Ver_Diptico_Profesorado_Publica..pdf (Última Consulta: 03/03/14).

CSI-F: “Último Anteproyecto LOMCE” en http://www.csi-f.es/sites/default/files/131095/nota_pdf_61337.pdf (Última Consulta: 09/03/14).

CSI-F: “Valoración por CSI-F del pleno del Consejo Escolar del Estado sobre el proyecto de LOMCE” en <http://www.csi-f.es/es/content/valoracion-por-csi-f-del-pleno-del-consejo-escolar-del-estado-sobre-el-proyecto-de-lomce> (Última Consulta: 09/03/14).

CEAPA, “Análisis de la Política Educativa del Gobierno. Adelgazamiento del Derecho a la Educación y Regresión Social”, pp. 1-3, en http://www.ceapa.es/c/document_library/get_file?uuid=f5204dae-e1c3-4170-b911-c658f8cfed28&groupId=10137 (Última Consulta: 09/03/14).

Página Principal: <http://www.esha.org/> (Última Consulta: 09/03/14).

Mayor Apuesta por las TIC en https://docs.google.com/file/d/0B4Iv_bHBTc8oSFNyMlloXzU4LWM/edit (Última Consulta: 27/03/14).

Página Principal: <https://vimeo.com/68735668> (Última Consulta: 23/03/14).



Manuel Delgado Meroño

“Guía Para Educadores” en

<http://www.ednfoundation.org/wp-content/uploads/Facebookguideforeducators.pdf>

(Última Consulta: 23/03/14).

Página Principal: <http://www.skillshare.com/>

(Última Consulta: 23/03/14).

-Imágenes

Las imágenes incluidas en la portada de cada capítulo del TFG (Introducción, Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, Análisis Socio-Político y Conclusiones) se han extraído del Informe “España hacia una Sociedad y Economía de los Talentos Realizados”, en *Transforma Talento*, 2010.

Las imágenes incluidas en la portada de los capítulos del TFG Bibliografía y Anexos se han extraído de la web *Freepik*, en

http://www.freepik.es/iconos-gratis/documentos-de-informacion-de-archivos_705456.htm y

http://www.freepik.es/iconos-gratis/paleta_706286.htm

(Últimas Consultas: 26/03/14).

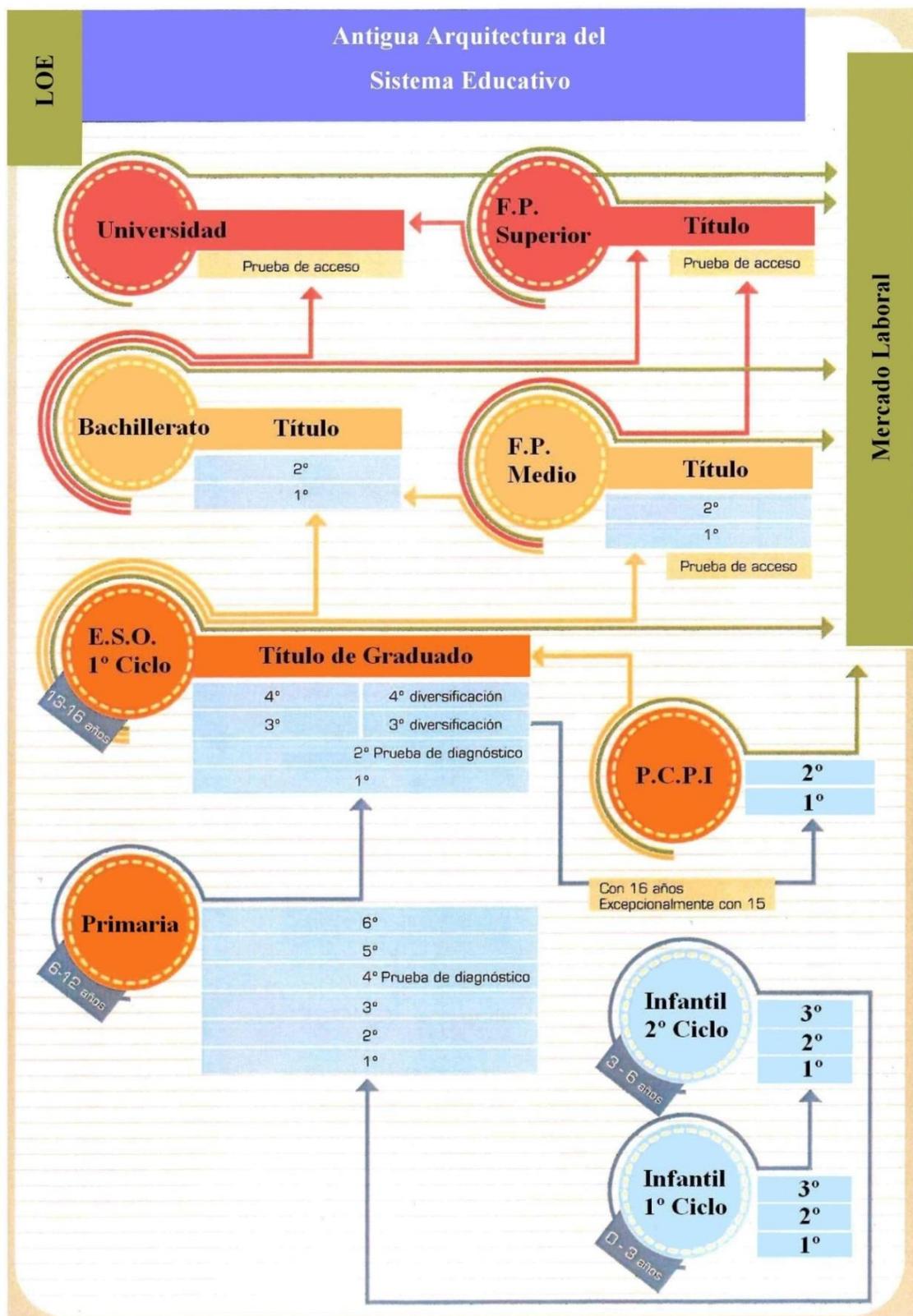




Manuel Delgado Meroño

6) ANEXOS

Anexo 1



Fuente: Infografía, “Antigua Arquitectura del Sistema Educativo”, base del *Portal de Educación*, elaboración propia.

