



CORTES GENERALES
**DIARIO DE SESIONES DEL
CONGRESO DE LOS DIPUTADOS**

COMISIONES

Año 2013

X LEGISLATURA

Núm. 360

Pág. 1

EDUCACIÓN Y DEPORTE

PRESIDENCIA DEL EXCMO. SR. D. MIQUEL RAMIS SOCIAS

Sesión núm. 16

celebrada el miércoles 26 de junio de 2013

Página

ORDEN DEL DÍA:

Comparecencias:

De la señora secretaria de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades (Gomendio Kindelan), para:

- Informar sobre el proyecto de ley orgánica de mejora de la calidad educativa. A propuesta del Gobierno. (Número de expediente 212/000991) 2
- Dar cuenta de las intenciones del Gobierno respecto de la modificación del sistema de becas. Urgente. A petición del Grupo Parlamentario Socialista. (Número de expediente 212/000997) 2
- Dar cuenta de las intenciones del Gobierno respecto de la modificación del sistema de becas. Urgente. A petición del Grupo Parlamentario Socialista. (Número de expediente 213/000823) 2
- Informar sobre la propuesta de decreto debatida en la conferencia sectorial sobre los nuevos criterios de asignación de becas. A petición del Grupo Parlamentario Catalán (Convergència i Unió). (Número de expediente 213/000847) 2
- Informar sobre la propuesta de decreto debatida en la conferencia sectorial sobre los nuevos criterios de asignación de becas. A petición del Grupo Parlamentario Catalán (Convergència i Unió). (Número de expediente 212/001008) 2

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 2

Se abre la sesión a las cuatro y treinta minutos de la tarde.

El señor **PRESIDENTE**: Se abre la sesión.

Vamos a proceder a la tramitación de la comparecencia de la secretaria de Estado de Educación, por una parte a petición propia para informar sobre el proyecto de ley de mejora de la calidad educativa, número 212/000991, y por otra parte a petición del Grupo Parlamentario Socialista, número 212/000997, sobre modificación del sistema de becas, tal y como figura en el orden del día. Asimismo, si no hay inconveniente y para que conste en el «Diario de Sesiones», se entienden tramitadas por tener el mismo objeto la comparecencia del ministro a petición del Grupo Socialista, número 213/000823, y las comparecencias solicitadas por el Grupo Catalán después de la celebración de la Mesa, números 213/000847 dirigida al ministro y 212/001008 dirigida a la secretaria de Estado, ambas sobre derecho de asignación de becas. Todas ellas se van a tratar de forma conjunta.

Vamos a intentar ordenar el debate de la mejor forma posible. Se va a iniciar con la intervención de la secretaria de Estado, sin límite de tiempo —cosa que es habitual en los comparecientes—, luego intervendrán los grupos que han solicitado la comparecencia y por último el resto de grupos de menor a mayor, por un tiempo inicial de siete minutos, administrados generosamente, como hace normalmente esta Presidencia. Después, turno de contestación de la señora secretaria de Estado, réplica por tres minutos y cerrará la compareciente.

Señora Gomendio, suya es la palabra.

La señora **SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN PROFESIONAL Y UNIVERSIDADES** (Gomendio Kindelan): Comienzo con la comparecencia para informarles sobre el contenido del proyecto de ley orgánica de mejora de la calidad educativa, así como de la tramitación realizada como anteproyecto de ley orgánica hasta su remisión al Congreso de los Diputados.

La educación juega un papel cada vez más importante en el contexto de una sociedad del conocimiento, que evoluciona con enorme rapidez gracias a los avances científicos y tecnológicos. La calidad de la formación de las personas determina sus opciones de desarrollo personal y profesional, así como su capacidad para adaptarse a un mundo sometido a cambios constantes que exigen una formación continua. La educación es el principal impulsor de la movilidad social, que permite a cada estudiante adquirir y expresar sus talentos y alcanzar todo su potencial, superando las diferencias socioeconómicas de partida.

Conscientes de la importancia de mejorar el nivel educativo de los jóvenes, son muchos los países que se han embarcado en los últimos años en reformas de sus sistemas educativos. Ello nos permite identificar las etapas a través de las cuales evoluciona un sistema educativo, desde las fases iniciales de alfabetización de la población hasta las finales de potenciación de la excelencia, y las medidas que permiten progresar de una etapa a la siguiente con eficacia. La etapa inicial y básica es la que garantiza el acceso a la educación de toda la población. En las últimas décadas en España se ha realizado un enorme esfuerzo para conseguir la universalización de la educación, un objetivo que ha requerido de una elevada inversión tanto en infraestructuras como en profesorado. Este objetivo se ha superado con creces puesto que el 97% de los niños de tres años están escolarizados. El derecho constitucional a la educación y a una enseñanza básica obligatoria y gratuita está garantizado, y la gratuidad se extiende al segundo ciclo de educación infantil, al bachillerato y a la formación profesional de grado medio. Esta primera etapa, cuyo objetivo es dotar a todos los alumnos de unos niveles mínimos y homogéneos de enseñanza, en general se caracteriza por la implementación de sistemas rígidos y uniformes, con contenidos curriculares muy detallados y poca autonomía de profesores y centros docentes. Los países que, una vez superada esa etapa, consiguen mejorar la calidad de la educación en términos de mejora del rendimiento de los alumnos lo hacen al pasar a una etapa de mayor madurez gracias a una modificación de las reglas del juego. Dichos sistemas educativos avanzados ya no tienen como objetivo principal dotar de un mínimo nivel de formación a todos los alumnos sino que su objetivo es más ambicioso: desarrollar al máximo el potencial de cada alumno. Para ello prestan más atención a la diversidad de talentos del alumnado, ofrecen una atención más individualizada y trayectorias más flexibles, incrementan el nivel de exigencia e incentivan el esfuerzo mediante la realización de evaluaciones a nivel nacional. También cuentan con un profesorado mejor formado y dotan a los centros de mayor autonomía para poder especializarse y generar, de esta forma, una oferta más plural que permita a las familias una mayor libertad de elección.

De la misma forma que he reconocido al comienzo el importante avance que supuso en su momento la universalización de la educación en nuestro país, defiendo ahora que el principal problema del modelo educativo actual es que se ha quedado anclado en el pasado, porque mantiene la rigidez y uniformidad

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 3

típicas de sistemas que se encuentran en las primeras etapas de alfabetización. La justificación de la fosilización de nuestro sistema educativo en un modelo tan primario suele ser que garantiza la equidad al garantizar el acceso a la educación y al tratar a todos los alumnos por igual. Esta postura solo valora la equidad teniendo en cuenta el número de alumnos que acceden al sistema, pero ignora la equidad en relación con los resultados obtenidos, la proporción de alumnos que terminan sus estudios, el nivel de formación que adquieren y las posibilidades de desarrollo personal y profesional que la formación recibida les puede ofrecer.

Lamentablemente, los datos demuestran que el sistema actual es poco equitativo, con una tasa de abandono escolar temprano cercana al 25%, lo que supone que uno de cada cuatro alumnos no continúa su formación más allá de la etapa obligatoria o ni siquiera obtiene el título de graduado en educación secundaria obligatoria. No se le escapa a nadie que estos alumnos proceden de entornos socioeconómicos desfavorables; así lo señala la tasa de abandono educativo temprano, que se eleva hasta un 44% en la población con mucha dificultad para llegar a fin de mes, por lo que debemos concluir que un sistema que no consigue dotar de los niveles mínimos de formación a los alumnos que más lo necesitan es un sistema inequitativo, ineficaz e injusto.

Voy a pasar a hacer un breve diagnóstico de los principales datos que reflejan la situación actual. La tasa de abandono educativo temprano o porcentaje de personas entre dieciocho y veinticuatro años sin estudios de educación secundaria de segunda etapa que no sigue ningún tipo de formación en las cuatro semanas anteriores a la encuesta, se sitúa en 2012 en el 24,9%, tasa muy alejada del objetivo Europa 2020 del 15% para España y del 10% para la Unión Europea, cuya media se situaba ya en 2012 en el 12,8%. En España, el 14,1% de la población adulta había alcanzado el título de bachillerato en 2011, mientras que el 8,4% había logrado el de formación profesional de grado medio, cifra muy inferior a la media de los países de la OCDE, del 34%. En total, solo el 22,5% ha superado la segunda etapa de educación secundaria, muy por debajo del promedio de la OCDE, que es del 45,8%. En 2011 la tasa de graduación de los jóvenes que cursan formación profesional de grado medio y otros programas profesionales era solo del 29%, cuando la media de la OCDE es del 38% y la de la Unión Europea del 45%. La encuesta de población activa del primer trimestre de 2013 sitúa la tasa de paro juvenil o de la población entre quince y veinticuatro años en el 57,2%, una de las más altas de toda la Unión Europea. La población Nini —o población entre quince y veintinueve años que ni estudia ni trabaja— alcanza el 22,6% en 2012. Por lo que respecta a resultados académicos, los alumnos españoles de quince años obtuvieron en el estudio PISA 2009 resultados por debajo de la media de la OCDE: en lectura, 481 puntos, 8 por debajo la OCDE; en matemáticas, 483, 13 por debajo de la media, y en ciencias, 488, mientras que la media de la OCDE alcanzaba los 501 puntos. En relación con los estudios PIRLS sobre comprensión lectora y TIMSS sobre matemáticas y ciencia del año 2012, que se realizan a estudiantes de nueve años de edad, España mantiene un porcentaje pequeño de alumnos en el nivel avanzado y aumenta el porcentaje en el nivel muy bajo en relación con PISA. Esta distribución se refleja especialmente en matemáticas, con una media de 482 puntos, frente a 491 internacional, y en menor medida en comprensión lectora y en ciencias.

La tasa de idoneidad a las diferentes edades mide el porcentaje de alumnos que a la edad correspondiente está en el curso idóneo o que no ha repetido curso. La tasa de idoneidad a los quince años en España se sitúa en un 57%, es decir, que a los quince años el 42,6% del alumnado ha repetido curso al menos una vez. Los porcentajes del alumnado español en los niveles altos de rendimiento del estudio PISA son muy bajos en relación con la media de la OCDE. En lectura solo el 3,4% del alumnado español consigue dichos niveles, frente al 7,6% de la media OCDE; en matemáticas, el 8%, frente al 12,7, y en ciencias el 3,9, frente al 8,5.

En relación con el aprendizaje de lenguas extranjeras, en el estudio europeo de competencia lingüística de 2012 España ocupa el décimo lugar de 14 países evaluados, a pesar de ser uno de los países con más horas lectivas. Se observa también una importante dispersión de resultados entre comunidades autónomas. El informe de la Unión Europea *Mind the Gap education inequality across EU regions* pone de manifiesto que España es el país con mayores diferencias. Según datos obtenidos en la encuesta de condiciones de vida de 2011, la tasa de abandono educativo temprano oscila entre el 44,5% entre las familias con mucha dificultad para llegar a fin de mes y el 7% en las familias con mucha facilidad, y se sitúa en un 35% en las familias con rentas per cápita de hasta 5.309 euros, mientras que baja hasta un 10,2% en familias con renta per cápita desde 13.729 euros. En la presentación que ayer realizaba sobre los datos que nos ofrece el estudio Panorama de la Educación 2013 de la OCDE, podíamos comprobar cómo en 2011 el porcentaje de la población adulta en España que posee el título de educación terciaria o posterior es del 32%, igual

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 4

que la media de la OCDE y superior en tres puntos al de la media de la Unión Europea. España ya ha superado el objetivo de la estrategia Europa 2020 de un 40% de jóvenes entre treinta y treinta y cuatro años con un nivel educativo de educación terciaria. Pero el estudio de la OCDE indica, por un lado, que la protección frente al desempleo que ofrece la formación en España es mucho menor que en la Unión Europea y que en la OCDE. Por otro lado, en España, la protección frente al desempleo de los estudios secundarios es 7 puntos menor que la que ofrecen los estudios terciarios. Estos datos ponen de manifiesto la baja calidad del sistema educativo español, en especial de la educación secundaria, y la enorme carencia que supone no haber desarrollado adecuadamente la formación profesional. Este diagnóstico objetivo de la situación actual solo puede conducir a una conclusión: urge reformar un sistema educativo fallido o de lo contrario buena parte de los niños que hoy en día llenan nuestras aulas estarán abocados al desempleo o a empleos de muy baja cualificación por el resto de sus vidas. Eso ocurrirá por mucho tiempo, después de que España supere la crisis económica actual, por no decir que si continúan las debilidades detectadas en el sistema, España mantendrá en el tiempo un elevado desempleo estructural. No podemos cometer la irresponsabilidad de continuar con una venda en los ojos, con un sistema ciego incapaz de detectar los problemas a tiempo. Ignorar los problemas no los soluciona, al contrario, los agrava; identificar las deficiencias del sistema nos permite buscar soluciones.

Algunos sectores argumentan que no se debe modificar el actual modelo educativo porque se han producido demasiados cambios en el pasado, que han sido consecuencia de una batalla entre los dos partidos políticos de mayor representación por imponer su modelo, que crean incertidumbre y siembran inestabilidad en el sistema educativo. A esto quiero contestar con contundencia que es una irresponsabilidad, dado el diagnóstico que acabo de repasar, defender la continuidad de un sistema que no provee a nuestros estudiantes de las mínimas herramientas formativas para defenderse con éxito a lo largo de su carrera profesional. En segundo lugar, quiero decir con claridad que esto no es cierto, pues el modelo educativo actual tiene su origen en los cambios estructurales de la Logse aprobada en 1990; desde esa fecha todas las leyes educativas que se han implementado han sido aprobadas en legislaturas socialistas y no han modificado sustancialmente ese modelo básico.

Las medidas propuestas en la Lomce están basadas en evidencia sólida y objetiva que demuestra que en aquellos países en los que dichas medidas se han aplicado como parte de sus reformas educativas, los resultados de los estudiantes han mejorado. Dichos países difieren en numerosos factores sociales, culturales y económicos, por lo que el efecto tan generalizado de estas medidas sobre el rendimiento es muy robusto. Las medidas que se proponen las voy a ir enunciando y explicando con un poco de detalle. En primer lugar, atención individualizada y flexibilización de trayectorias. Se propone adelantar la elección de trayectorias educativas a partir del tercer curso de la educación secundaria obligatoria, a partir de los catorce y sobre todo de los quince años. La mayoría de los países europeos permiten a los estudiantes elegir entre una formación académica y una de orientación aplicada antes de los dieciséis años, como es el caso de Austria a los diez años, Alemania y Países Bajos a los trece, Italia y Gran Bretaña a los catorce o Francia a los quince. Esta estrategia conduce a mejores resultados, tanto en tasa de abandono educativo temprano como de empleo juvenil, porque reconoce las diferentes aptitudes de los estudiantes y les permite optimizar el desarrollo de sus capacidades. La Lomce ofrece un conjunto flexible de trayectorias en función de las necesidades y preferencias de las familias y los alumnos, pero no las impone. Se trata de posibilidades de elección voluntaria entre trayectorias reversibles, que se conectan mediante un sistema de pasarelas para facilitar la movilidad entre estudios. La Lomce propone también desarrollar vías alternativas y apoyos adicionales para los estudiantes y establecer medidas de atención personalizada, tales como la realización de pruebas de detección precoz de dificultades de aprendizaje en tercero de primaria; recomendación de medidas y planes específicos de mejora de centros en sexto de primaria; un nuevo consejo orientador a las familias, elaborado por el equipo docente al final de cada curso de la ESO; la posibilidad de agrupar las materias en ámbitos de conocimiento en primero de la ESO para facilitar el tránsito entre primaria y ESO; los nuevos programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento que se implantarán en los cursos segundo y tercero de la ESO; las opciones de enseñanzas académicas y aplicadas en tercero y cuarto de la ESO; los ciclos de formación profesional básica; planes de actuación para el desarrollo de altas capacidades intelectuales; la realización de las evaluaciones finales, adaptada a las necesidades del alumnado con necesidades educativas especiales o la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación.

La Lomce incorpora y potencia las tecnologías de la información y la comunicación para permitir el desarrollo de una enseñanza individualizada, de forma que cada estudiante pueda avanzar al ritmo más

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 5

adecuado a sus capacidades e intereses y para la disminución de costes de apoyos y refuerzos. La reforma plantea la incorporación de las TIC a la educación como herramienta complementaria a la formación presencial, tanto para alumnos y profesores como para el aprendizaje a lo largo de la vida. Las TIC representan la forma de comunicación natural de los estudiantes, permiten el acceso prácticamente ilimitado a recursos educativos globales y eliminan las barreras en el tiempo y en el espacio.

Otro objetivo de la Lomce es modernizar la formación profesional. En primer lugar, se suprime el requisito de curso o prueba de acceso desde formación profesional de grado medio a grado superior y se sustituye por un procedimiento de admisión al centro. Para los ciclos formativos de grado medio las administraciones educativas podrán ofertar materias voluntarias para ampliar las competencias del aprendizaje permanente, como la comunicación en lengua castellana y cooficial, las matemáticas aplicadas o la comunicación en lengua extranjera y materias voluntarias orientadas al grado superior para facilitar el tránsito entre ciclos. Por otro lado, se crean los nuevos ciclos de formación profesional básica dentro de las enseñanzas de formación profesional, con carácter obligatorio y gratuito y una duración de dos años. El acceso a estos ciclos será posible por recomendación del equipo docente de ESO para alumnos con edades comprendidas entre los quince y los diecisiete años que hayan cursado tercero de ESO sin encontrarse en condiciones de promocionar a cuarto o, excepcionalmente, tras haber cursado segundo de ESO. Los ciclos de formación profesional básica garantizarán la adquisición de las competencias del aprendizaje permanente a través de la impartición de bloques de comunicación y ciencias sociales y de ciencias aplicadas. Los criterios pedagógicos se adaptarán a las características específicas del alumnado y fomentarán el trabajo en equipo. La tutoría y la orientación educativa y profesional tendrán una especial consideración. La superación de los ciclos de formación profesional básica supone la obtención del título de técnico profesional básico de la familia correspondiente, que permitirá el acceso a los ciclos formativos de grado medio y la posibilidad de obtener el título de graduado en ESO tras realizar la evaluación final de ESO, así como una cualificación de nivel 1 del catálogo nacional de las cualificaciones profesionales.

Los actuales programas de cualificación profesional inicial acusan diferencias importantes respecto a los nuevos ciclos de formación profesional básica, ya que no están incluidos claramente ni en la ESO ni en la formación profesional. No se ha previsto para ello la garantía de la obligatoriedad de su oferta por las administraciones educativas y de la gratuidad; no suponen la obtención de un título educativo y tienen una duración máxima de dos años, pero el segundo año es voluntario; va dirigido sobre todo a la preparación para la obtención del título de graduado en ESO y apenas es cursado. Se regula también la formación profesional dual, que pretende facilitar la inserción laboral, incrementar la vinculación y corresponsabilidad del tejido empresarial, potenciar la relación del profesorado con las empresas del sector y obtener datos cualitativos y cuantitativos que permitan la toma de decisiones en relación con la ordenación y las ofertas de formación profesional. Los centros y las comunidades autónomas vigilarán el cumplimiento de los objetivos formativos, las condiciones de los contratos y las horas de trabajo. En estos momentos ya se están realizando proyectos piloto que abarcan 58 ciclos formativos diferentes, tanto de grado medio como de grado superior, de 19 familias profesionales de las 26 existentes. Están implicados más de 4.000 alumnos, 547 empresas y 140 centros educativos, a pesar de haberse iniciado en este año académico.

Se ha criticado que estas medidas pueden segregar al alumnado, lo que en realidad supone una descalificación de la formación profesional por parte de quienes critican que explica por qué no se ha potenciado, prestigiado y modernizado en el pasado. Nuestros jóvenes están pagando este error muy caro al verse excluidos del sistema frente a la falta de alternativas a la vía académica. El alumno, sus padres o tutores legales podrán elegir entre las diferentes opciones que ofrece el sistema Lomce sin que ello suponga un camino sin retorno, ya que existirán pasarelas entre las diferentes enseñanzas y programas que harán más transitable el sistema educativo y permitirán ajustar mejor la respuesta a las necesidades y preferencias de todos los alumnos.

Uno de los pilares centrales de la reforma descansa sobre una nueva configuración del currículo de educación primaria, secundaria obligatoria y bachillerato, que se distribuye en tres bloques de asignaturas. Se garantiza una mínima carga lectiva y contenidos mínimos en aquellas materias que deben ser comunes a todos los alumnos, que se incluyen en el bloque de asignaturas troncales. El bloque de asignaturas específicas permite una mayor autonomía a la hora de fijar horarios y contenidos de las asignaturas, así como para conformar su oferta. El bloque de asignaturas de libre configuración autonómica supone el mayor nivel de autonomía, en el que las administraciones educativas y en su caso los centros pueden ofrecer asignaturas de diseño propio. Esta distribución no obedece a la importancia o carácter instrumental

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 6

o fundamental de las asignaturas, sino a la distribución de competencias entre el Estado y las comunidades autónomas, acorde con la Constitución Española. La Lomce no supone una recentralización de competencias sino, al contrario, un importante incremento en la autonomía de las administraciones educativas y de los centros, que pueden decidir las opciones y vías en las que se especializan y fijar la oferta de asignaturas de los bloques de asignaturas específicas y de libre configuración autonómica en el marco de la programación de la oferta educativa. El sistema es más flexible porque permite ajustar la oferta formativa a la demanda y a la proximidad de facultades o escuelas universitarias y otros centros docentes, y favorece la especialización de los centros en función de los itinerarios ofrecidos. Las administraciones educativas pueden confiar a los centros la determinación de horarios y contenidos dentro de los límites fijados.

Por otro lado, en línea con la Recomendación 2006/962, del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre competencias básicas para el aprendizaje a lo largo de la vida, toda la reforma educativa se basa en la potenciación del aprendizaje por competencias como complemento al tradicional aprendizaje de contenidos. Se proponen nuevos enfoques en el aprendizaje y evaluación no dirigidos a la cantidad de lo memorizado sino a aquello que el alumno asimila y es capaz de hacer, sobre todo por lo que respecta a las competencias básicas, comunicación lingüística y competencias STEM, que son matemáticas, ciencia, tecnología e ingeniería, que se consideran prioritarias de cara al desarrollo de los alumnos y a su capacidad de desenvolverse en el mundo del conocimiento y la tecnología. El rol del docente es fundamental, pues debe ser capaz de diseñar tareas o situaciones de aprendizaje que posibiliten la resolución de problemas, la aplicación de los conocimientos aprendidos y la promoción de la actividad de los estudiantes.

La revisión curricular que suceda a la aprobación de la ley orgánica deberá tener muy en cuenta las nuevas necesidades de aprendizaje, por lo que la simplificación del desarrollo curricular es un elemento esencial para la transformación del sistema educativo. Esta simplificación, de acuerdo con las directrices de la Unión Europea, debe proporcionar un conocimiento sólido de los contenidos que garantice la efectividad en la adquisición de las competencias básicas. La clave de este proceso de cambio curricular es favorecer una visión interdisciplinar y de manera especial posibilitar una mayor autonomía a la función docente, de forma que permita satisfacer las exigencias de una mayor personalización de la educación teniendo en cuenta el principio de especialización del profesorado.

En cuanto a las evaluaciones estandarizadas, los resultados del informe PISA 2009 sugieren que los países que emplean exámenes externos basados en estándares tienden a tener mejor rendimiento; los que los utilizan logran 16 puntos más que los que no lo hacen, por término medio en la OCDE. En la mayor parte de los países de la OCDE existen pruebas externas y estandarizadas que, según la Oficina Nacional de Investigación Económica de Estados Unidos, mejoran los resultados académicos de los alumnos entre un 20% y un 40% de la desviación típica, tanto como si cada alumno hubiese estudiado medio curso escolar más al llegar a cuarto de la ESO. Se establece por ello en la Lomce un sistema de señalización claro de los objetivos que han de cumplirse al final de cada etapa para incentivar el esfuerzo de los alumnos, premiar el buen rendimiento y detectar deficiencias de aprendizaje de forma temprana. Las evaluaciones finales deben garantizar al alumno, a su familia y a la sociedad un nivel de conocimiento y competencias adecuado a cada etapa. Además, debemos exigir unos mínimos comunes en todo el territorio nacional para garantizar el carácter oficial y la validez en todo el territorio nacional de las titulaciones. En este sentido, se establecerán los estándares y resultados de aprendizaje evaluables, así como criterios para la evaluación del grado de adquisición de competencias y del logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa. En primer lugar, se fija una evaluación en tercero de primaria para la detección precoz de dificultades en el aprendizaje que versará sobre expresión y comprensión oral y escrita, cálculo y resolución de problemas. La evaluación final de primaria comprobará el grado de adquisición de la competencia en comunicación lingüística, de la competencia matemática y de las competencias básicas en ciencia y tecnología sin efectos académicos, y basándose en la misma se entregará un informe con el resultado obtenido a familias y centros de primaria y de ESO. La superación de la evaluación final de ESO será necesaria para obtener el título de graduado en ESO y constará de pruebas diferentes que permitirán acceder al bachillerato o a la formación profesional de grado medio. Los alumnos que no la superen podrán repetir la evaluación, y en cualquier caso las administraciones educativas podrán establecer medidas de atención personalizada dirigidas a aquellos alumnos que habiendo superado todas las materias no hayan obtenido el título por no haber superado la evaluación final. La superación de la evaluación final en bachillerato dará lugar a la obtención del título de bachiller y

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 7

permitirá el acceso a la universidad, y quienes no la superen podrán repetirla cuantas veces lo deseen. Se ha calificado esta medida como severa y excluyente. Al contrario, entiendo que contribuirá a mejorar los resultados de los alumnos y no a obstaculizar su trayectoria educativa. El objetivo de la evaluación final es comprobar que el alumno ha logrado los objetivos de la etapa y adquirido las competencias correspondientes, pero no se trata de una reválida para que el alumno deba estudiar de nuevo todos los contenidos. Además, los alumnos que no hayan superado las evaluaciones o que deseen elevar su calificación final podrán repetirlas en convocatorias sucesivas.

En cuanto a la autonomía de los centros docentes, consideramos que debemos dar un voto de confianza a los equipos docentes y directivos de los centros y otorgarles mayor capacidad de decisión, dotando a los mismos de mayor flexibilidad y responsabilidad en la elección de contenidos en los que especializarse, así como potenciar la figura del director. A cambio de dicha autonomía es preciso exigir a los centros la rendición de cuentas y transparencia hacia la comunidad educativa. Los centros deben rendir cuentas a la sociedad de sus actuaciones y de los recursos utilizados en el desarrollo de su autonomía. Las familias tienen derecho a conocer las características del centro que eligen para sus hijos. La promoción de la autonomía de los centros educativos es un factor clave para la mejora de la calidad educativa y de los resultados académicos de los alumnos, que también ha sido criticada. Quienes la critican sugieren que puede ser perjudicial para centros de entornos socioeconómicos desfavorecidos, que van a obtener malos resultados. Pero eso no va a suceder ya que la publicación de los resultados se hará siempre previa ponderación en todo caso de los factores socioeconómicos y socioculturales del contexto, de forma que los resultados se entiendan en función del valor añadido entre la situación de partida y la evaluada y que sirvan para adoptar soluciones de mejora.

Las medidas que acabo de enumerar no se pueden calificar en modo alguno de ideológicas. Como he mencionado antes, se trata de medidas que están ampliamente extendidas entre los modelos educativos que mejores resultados obtienen y están orientadas exclusivamente a garantizar que se desarrolle el máximo potencial de cada alumno. Por ello hemos propuesto reiteradamente desde el ministerio centrar el debate de forma urgente sobre estas cuestiones, que consideramos los pilares de esta reforma. Se trata de un ejercicio de responsabilidad colectiva que ningún grupo parlamentario debería rehuir, pues de ello depende el futuro de nuestros jóvenes. Esperamos tener hoy la oportunidad de escuchar propuestas concretas a estas medidas para avanzar en un diálogo que consideramos muy necesario. Para conseguir por primera vez un pacto de Estado sobre la educación la única vía pasa por aparcar las cuestiones de mayor contenido ideológico en un segundo plano y acordar que estas se puedan modificar cuando cambie el partido político en el poder, pero sin que ello arrastre un cambio de fondo del modelo. Esta es la propuesta de acuerdo que este Gobierno les hace y que esperamos tenga una acogida favorable.

El anteproyecto Lomce comenzó su andadura el 21 de septiembre de 2012, cuando el ministro de Educación, Cultura y Deporte presentó el anteproyecto de ley orgánica al Consejo de Ministros en cumplimiento de lo dispuesto en el artículo 22.3 de la Ley 50/1997, de 27 de noviembre, del Gobierno. En ese momento se inició la tramitación administrativa del anteproyecto de ley, que culminó el 17 de mayo con la aprobación del proyecto de ley por el Consejo de Ministros y su remisión al Congreso de los Diputados para su tramitación parlamentaria. El anteproyecto fue elaborado con el resultado de las consultas realizadas y aportaciones recibidas de comunidades autónomas, órganos colegiados, representantes de asociaciones de padres de alumnos, directores y profesores de centros docentes, representantes sindicales de los profesores y de los estudiantes, representantes de los centros, profesionales de la educación, asociaciones, plataformas, sociedades, colegios profesionales y, en general, de los ciudadanos a través de un buzón de sugerencias que ha recibido más de 30.000 aportaciones. Se consultó al Consejo Escolar del Estado y a la Junta de participación de los consejos escolares autonómicos dos veces, en octubre de 2012 y en enero de 2013; y a la Conferencia Sectorial de Educación cuatro veces, en octubre y diciembre de 2012 y febrero de 2013. También emitieron su informe y se mantuvieron reuniones en el seno del Consejo de Universidades, el Consejo de Estudiantes Universitarios del Estado, la Conferencia General de Política Universitaria, el Consejo Superior de Formación Profesional, el Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas o la Comisión Nacional de la Competencia, así como todo tipo de organizaciones representativas de los intereses de la comunidad educativa. El dictamen del Consejo de Estado de 18 de abril pasado contiene una valoración positiva de los elementos fundamentales en los que se basa la reforma, en concreto, sobre la nueva configuración del cuarto curso de la ESO con carácter propedéutico, los programas de mejora del aprendizaje y el rendimiento, los ciclos de formación profesional básica, las evaluaciones finales de etapa o la regulación

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 8

del uso en la enseñanza de la lengua castellana y las lenguas propias oficiales de las comunidades autónomas.

El dictamen considera que en la tramitación del anteproyecto se ha concedido audiencia a los sectores interesados en el ámbito de la educación y que el artículo 149.1 de la Constitución ofrece cobertura competencial a la regulación proyectada. Además, el Consejo de Estado realizaba un conjunto de observaciones de carácter técnico y jurídico que han sido atendidas. De todo ello concluyo que el diálogo ha sido abierto, intenso y constructivo, y la mejor prueba de ello es que la propuesta inicial que presentamos ha incorporado numerosas contribuciones y gracias a ello ha mejorado sustancialmente a lo largo de los últimos meses. Añado que este Gobierno no se ha planteado derogar la ley actual e imponer una nueva ley; por el contrario, hemos propuesto reformas parciales de los aspectos que requieren una mejora. Las acusaciones de falta de diálogo proceden precisamente de los sectores que bien no han querido participar de este proceso o bien pretenden que nada cambie en nuestro sistema educativo, por lo que sus propuestas han consistido simplemente en recuperar aquellos aspectos de la LOE que hemos propuesto modificar. La actitud demostrada por algunos al amenazar con derogar la Lomce en el futuro si fuese aprobada no parece compatible con un interés real en el diálogo.

Como señala la exposición de motivos del proyecto de ley orgánica, los profundos cambios a los que se enfrenta la sociedad actual demandan una continua y reflexiva adecuación del sistema educativo a las emergentes demandas de aprendizaje. La creación de las condiciones que permitan a los alumnos su pleno desarrollo personal y profesional, así como su participación efectiva en los procesos sociales, culturales y económicos de transformación es una responsabilidad ineludible de los poderes públicos. La Lomce recoge un conjunto de medidas para situar a España en el ámbito educativo internacional en la posición que le corresponde, mejorar la formación y preparación de nuestros estudiantes y converger hacia los objetivos europeos en educación de la estrategia europea 2020, que el Gobierno tiene el honor de someter a su consideración.

A continuación voy a informar de la propuesta de modificación del actual sistema de becas y ayudas al estudio de cara al real decreto umbrales. Como todos ustedes conocen, tanto el artículo 83 de la Ley Orgánica de Educación, como el artículo 45 de la Ley Orgánica de Universidades regularon un sistema de becas y ayudas al estudio al que se denomina general, que tiene por objeto garantizar las condiciones de igualdad en el ejercicio del derecho a la educación. Corresponde al Estado regular y establecer este sistema con cargo a sus presupuestos generales, que puede ser completado con las ayudas que dispongan las comunidades autónomas. El sistema supone un derecho de todos los estudiantes con condiciones socioeconómicas desfavorables a la obtención de becas y ayudas al estudio que, según indican ambas leyes, tendrá en cuenta además el rendimiento académico. A lo largo del tiempo estas dos leyes han sido objeto de desarrollo a través de los correspondientes reales decretos que se vienen aprobando anualmente que, por un lado, establecen los umbrales de renta y patrimonio familiar determinantes de derecho subjetivo a la de becas o ayudas al estudio y, por otro, los componentes de las ayudas asociados a dichos umbrales y a situaciones objetivas diferentes del rendimiento académico tales como la residencia, de manera que el estudiante que no supere cierto umbral obtiene de forma automática los correspondientes componentes y el que lo supere, pasa a obtener los componentes correspondientes al umbral superior.

Por lo que respecta a la exigencia legal de tener en cuenta el rendimiento académico, lo cierto es que el sistema no lo ha hecho hasta ahora, lo que resulta fuertemente desmotivador dado que no se está valorando ni tomando en consideración el esfuerzo realizado por el estudiante. En el complejo escenario económico en que nos encontramos, el presupuesto del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte representa una pequeña proporción del gasto en educación; en 2011, un 5,11% o un 4,25%, excluidas las transferencias a las comunidades autónomas. Pero su reducida dimensión no resta importancia al hecho de que los criterios empleados en la inversión respondan a los mismos criterios que los establecidos en el marco normativo general. La partida presupuestaria más importante de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades es la que se destina al sistema general de becas y ayudas al estudio, tanto en educación no universitaria como en la universitaria, que representa en estos momentos el 74,12% del presupuesto de toda la Secretaría de Estado. Este enorme esfuerzo presupuestario es el resultado de la aportación de toda la sociedad y, por tanto, de muchas familias en dificultades, que contribuyen con sus impuestos a que los hijos de los demás puedan estudiar. En este contexto, representa una enorme responsabilidad garantizar que esta inversión se destine a los alumnos que van a sacar el mayor provecho posible de los estudios que la sociedad financia. Como sabemos, nuestro país está atravesando un momento muy delicado desde el punto de vista económico, lo que hace más necesaria

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 9

que nunca la eficiencia en el gasto público y en la asignación de unos recursos escasos, tanto más cuanto que el coste de oportunidad del sistema general de becas y ayudas al estudio se mide en términos del resto de políticas educativas y no educativas que el Gobierno ha debido abandonar para mantener íntegra su dotación. Así, se ha considerado la política de becas y ayudas al estudio tan importante que merece la pena pagar el coste de oportunidad, por lo que en la elaboración de los presupuestos de la Secretaría de Estado se ha priorizado esta política sobre todas las restantes. Precisamente por eso, después de hacer este importante sacrificio, debemos exigir al menos como compensación que este merezca la pena. La función del Gobierno es fundamentalmente regulatoria, debe establecer unas reglas de juego a partir de la normativa básica y por ello la Secretaría de Estado ha centrado sus esfuerzos en el desarrollo de normativas como la Lomce, o el Estatuto del docente no universitario y la reforma universitaria, en los que ya hemos comenzado a trabajar. Puesto que la gestión de la educación está transferida a las comunidades autónomas, salvo por lo que respecta a Ceuta y Melilla, la implementación de estas reglas de juego requiere de una coordinación sin la cual los esfuerzos pueden no resultar eficaces. Proponemos un cambio de modelo en la asignación de la cuantía de las becas y ayudas al estudio que tenga en cuenta, por vez primera, el rendimiento del alumno, que compatibilice el principio de igualdad de oportunidades con el incentivo del esfuerzo y reconocimiento del mérito, en línea con el resto de medidas de mejora de la calidad educativa emprendidas por este Gobierno.

En esta Comisión he expuesto las líneas generales del proyecto de ley orgánica para la mejora de la calidad educativa, que pretende mejorar la calidad de la educación en términos de mejora del rendimiento de los alumnos y no ya a través de unos niveles mínimos y homogéneos de enseñanza que ya se han conseguido. La Lomce trabaja sobre elementos del sistema para promover una cultura del esfuerzo y la responsabilidad en la comunidad educativa. Así, para los alumnos se establecen evaluaciones finales externas que deben superar para obtener los títulos de graduado en ESO y bachillerato. Para los centros la Lomce favorece la autonomía y especialización a cambio de la rendición de cuentas y la transparencia de los resultados obtenidos. Para los equipos directivos y docentes se crean las acciones de calidad, que requieren planificación por objetivos y rendición de cuentas. Aumenta el liderazgo del director, al que se requiere acreditar la superación de un curso formativo previo al acceso al cargo, y se establece la presunción de veracidad de las declaraciones de profesores y equipo directivo. Respecto al ámbito universitario, el Real Decreto-ley 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo, fija umbrales en los precios públicos de las matrículas universitarias para aproximar de forma gradual su cuantía a los costes de prestación del servicio, pero tomando en consideración el rendimiento académico, de forma que el mayor esfuerzo económico recaiga progresivamente sobre los estudiantes que recurran a segundas y sucesivas matrículas. Por otro lado, la secretaría de Estado continúa promoviendo políticas de fomento de la excelencia en la investigación y la docencia universitaria a través de programas como el de ayudas para becas y contratos de formación de profesorado universitario o FPU, que entraña la realización de programas de doctorado de solvencia formativa e investigadora que faciliten la incorporación del profesorado universitario al sistema español de ciencia, tecnología e innovación.

En el nuevo sistema, las becas de ayudas al estudio continúan siendo un derecho que podrán ejercer todos los alumnos que cumplan con los requisitos de renta y rendimiento, tal como señalan las normas legales. Los componentes actuales se sustituyen por partidas fijas ligadas a la renta y patrimonio familiar y al cambio en la residencia, y una parte variable que se distribuirá según una fórmula que combina renta y rendimiento, de forma que los estudiantes que obtengan mayores cuantías serán aquellos con renta más baja y mejor rendimiento. Así, el rendimiento tiene un efecto mucho mayor y, por tanto, favorece en mayor medida a los estudiantes con rentas más bajas. Además, se evitan los numerosos saltos y discontinuidades del sistema anterior entre diferentes umbrales de renta y patrimonio para lo que se agrupan los cinco umbrales de renta en tres. Los alumnos de enseñanzas no universitarias recibirán, como mínimo, una beca básica y los que se sitúen en los dos umbrales inferiores —la gran mayoría— recibirán además la cuantía variable que les corresponde al aplicar la fórmula de reparto y, en su caso, una cuantía por cambio de residencia. El importe de dicha cuantía variable no tiene límite superior. A su vez, los alumnos de enseñanzas universitarias, como mínimo, estarán exentos de abonar los precios de las matrículas y los que se sitúen en los dos umbrales inferiores recibirán, además de la cuantía variable indicada, una cuantía fija ligada a la renta y, en su caso, una cuantía por cambio de residencia.

El sistema nuevo tiene, en todo caso, en cuenta situaciones de especial necesidad, como las de alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo para residencia, material escolar, transporte o

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 10

reeducación pedagógica o del lenguaje, que, además, si se tratase de familias numerosas, en todo caso contarán con subsidios de transporte escolar y comedor, y cuyos importes además se incrementarán hasta un 50% cuando el alumno tenga una discapacidad motora superior al 65%. El alumnado universitario con una discapacidad igual o superior al 65% también verá incrementadas las cuantías fijas hasta en un 50%. Se establecen además cuantías adicionales por residencia en Canarias, Baleares, Ceuta y Melilla. Los alumnos de escuelas oficiales de idiomas, los que realicen cursos y pruebas de acceso a la formación profesional de grado medio y superior, y los programas de cualificación profesional inicial recibirán una beca básica que se sustituirá por el coste de la matrícula en el caso de quienes realicen el curso de acceso a la universidad para mayores de veinticinco años en universidades públicas, un proyecto de fin de carrera o cursen las modalidades de matrícula parcial o enseñanza a distancia. Todos ellos recibirán además la cuantía mínima del componente variable si se encuentran en los umbrales inferiores. Por su parte, el alumnado con altas capacidades recibirá una cantidad fija para gastos de inscripción y asistencia a programas específicos.

El nuevo modelo tiene como objetivo incentivar el esfuerzo, premiar el mérito y obtener una mínima garantía de que la inversión pública se destina a los alumnos con capacidad y voluntad de esfuerzo. Los estímulos deben aplicarse no solo en el acceso al sistema sino en la distribución e importe de las becas y ayudas. Este cambio de modelo no supone en forma alguna modificación de los importes de los umbrales de renta ni disminución del presupuesto dedicado al sistema general de becas y ayudas al estudio. Como he dicho, es importante resaltar que este Gobierno ha invertido en becas más que ninguno antes (**Rumores**), y que pondremos todo nuestro esfuerzo en conseguir que esa inversión se incremente. La exigencia de rendimiento académico en el sistema de becas y ayudas al estudio está alineada con los objetivos marcados en la Lomce. Por ello, los requisitos incrementan su nivel de exigencia desde la formación profesional de grado medio y el bachillerato. La inequidad del sistema se produce en España a partir de la educación secundaria, cuando se observa una minoración importante en la tasa de idoneidad a los quince años que acaba derivando en una tasa baja de graduación en ESO y, a continuación, en bachillerato y en formación profesional de grado medio y, más tarde, en el abandono educativo temprano.

En el ámbito universitario la situación es muy diferente a la que se da en etapas más tempranas. La tasa de acceso a la universidad es similar a la media de la OCDE y ya hemos cumplido los objetivos de Europa 2020. Además, el número de estudiantes universitarios y de becarios, que suponen cerca de un 20% del total de estudiantes, se ha incrementado de forma exponencial en los últimos años, pero con una concentración importante en algunas titulaciones con tasas de graduación y rendimiento bajas y, en cambio, muy baja concentración en titulaciones, como sucede con las científicas, que puede dar lugar a un desajuste educativo horizontal de los egresados, generar un problema grave para la empleabilidad de los universitarios y frustrar sus expectativas de que el título universitario obtenido les facilite el acceso a una profesión cualificada. Podemos observar una correlación directa entre la nota obtenida en la prueba de acceso a la universidad y las tasas de abandono en primer y segundo año y de estudiantes que llegan a graduarse. De los estudiantes procedentes de bachillerato que habían obtenido en la prueba de acceso a la universidad una nota entre un 5 y un 6,5 en el curso 2009-2010, han abandonado en primer año un 17,54%. La diferencia es pequeña entre los que obtuvieron menos de un 5,5 —un 19,71%— y los que obtuvieron entre un 5,5 y un 6,5 —un 16,75%—, pero alcanza casi 6 puntos entre estos y los que obtuvieron entre un 6,5 y un 7,5, de los que abandona en primer año solo un 10%. A continuación las diferencias vuelven a ser mucho menores, hasta la tasa de abandono de un 7% de los que obtuvieron más de un 8,5. La situación es muy similar entre los estudiantes que llegan a cursar el segundo año en titulaciones de grado, entre los que se observa una diferencia de 9 puntos entre los que acceden con notas inferiores al 6,5 y los que lo hacen con notas entre el 6,5 y el 8, pero solo de 3,5 puntos entre estos últimos y los que acceden con notas entre 8 y 10. Lo mismo sucede con el porcentaje de estudiantes que abandona los estudios antes de graduarse, de los que la mitad, el 50%, ha accedido con una nota inferior al 6,5. De todo ello se puede deducir que la nota media, 6,5, supone un importante punto de inflexión que debe tomarse en cuenta. Además hay que indicar que el propio sistema universitario ya incluye medidas de admisión según la nota obtenida en la prueba de acceso a la universidad para ciertas titulaciones, que son las notas de corte que todos conocemos. Por ello urge elaborar un modelo sostenible que promueva una mayor diversificación entre las ramas del conocimiento, que informe adecuadamente al estudiante de las posibilidades de empleo y ocupación profesional de las titulaciones universitarias, y que incentive un nivel adecuado de rendimiento que le ofrezca unas mínimas garantías de que la titulación obtenida va a permitirle alcanzar sus aspiraciones profesionales. Es por ello que la nota exigida para obtener una beca

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 11

en el ámbito universitario es ligeramente más elevada, aunque se mantiene dentro del rango del aprobado. El sistema general de becas y ayudas al estudio propuesto persigue que ningún alumno con capacidad y voluntad de esfuerzo tenga dificultades en continuar sus estudios por causas económicas, pero el sistema no debe estar aislado del resto de políticas educativas. La responsabilidad de mejorar la calidad de la educación corresponde a todos los agentes del sistema educativo español, cada uno en su ámbito de actuación. El Gobierno, las comunidades autónomas y las universidades tienen mucho que decir al respecto, pero todas las políticas deben estar alineadas. Debemos lograr entre todos aunar esfuerzos para conseguir la mejora de la calidad del conjunto del sistema educativo español. **(Aplausos)**.

El señor **PRESIDENTE**: Iniciamos las intervenciones de los portavoces de los distintos grupos parlamentarios, comenzando por los que pidieron la comparecencia. Por el Grupo Socialista, tiene la palabra el señor Bedera.

El señor **BEDERA BRAVO**: Bienvenida de nuevo a esta Comisión, ya que viene usted a dar explicaciones a petición propia sobre la ley que ya se está tramitando en esta Cámara y además a la petición que le hemos hecho varios grupos parlamentarios. Yo se lo agradezco en nombre de mi grupo parlamentario.

Vaya por delante, señora secretaria de Estado, que nos ha ofrecido inicialmente una catarata de datos espigados de informes internacionales. Los mismos datos o tantos datos como los que usted ha dado en sentido negativo se podrían buscar también en sentido positivo; no le he oído ni un solo dato positivo de los informes internacionales. Por lo tanto, lo que usted ha hecho aquí en esta comparecencia es simplemente presentar una alud de informaciones para hacer catastrofismo educativo, que es lo que llevan haciendo durante el último año y medio. Pero a estas alturas de la legislatura —ya llevamos año y medio—, todos los grupos de esta Cámara tenemos muy claro que tenían una hoja de ruta desde el primer momento, desde el inicio de la legislatura, que están siguiendo absolutamente a rajatabla, sin fisuras, sin complejos, como diría el señor Aznar. Han seguido un camino que cada vez se ve más claro, está más nítido; cada medida que han implantado, que están anunciando va dirigida exactamente al mismo fin. El resumen es que ustedes quieren implantar un sistema educativo que garantice el principio de reproducción social, lo que ustedes o muchos de ustedes entienden como el orden natural de las cosas.

Sin ningún empacho, sus reformas educativas traslucen constantemente que no soportan que una parte importante de los esfuerzos económicos, es decir, de la inversión en educación, se dirija a atender a la diversidad, a hacer de la educación un instrumento de compensación de desigualdades. Las importantes cantidades que se han invertido en este país —es cierto— en educación han tenido sus frutos, y usted no ha hecho ninguna referencia a ello. Del mismo modo que ha citado —ayer lo presentó en el ministerio— el informe de la OCDE, yo le recuerdo otro de hace dos años, donde la OCDE cumplía su 50.º aniversario y hacía un resumen de lo que habían sido estos cincuenta años en los distintos sistemas educativos que componen los países miembros de esta institución. Lo que ha conseguido este país usted se lo calla siempre. Tanto el ministro como usted, como los altos cargos que tienen oportunidad de hablar de esta cuestión olvidan siempre de dónde venimos. En apenas una generación, el hijo de un analfabeto ha podido ir a la universidad. La probabilidad de que la hija de un campesino estudiara bachillerato ha pasado de un 15% a un 60%. En el año 1978, en que se promulga la Constitución, el índice de analfabetismo funcional, es decir personas que no sabían leer ni escribir pero también los que no tenían ni siquiera estudios primarios, era de un 25%, y hemos pasado en el 2010 —usted ha hecho referencia a ello— a tener un 40% de titulados universitarios. Alégrese por lo menos de ese dato. Todo esto nos coloca —y esto también lo dicen los informes internacionales— como el segundo país más equitativo detrás de Finlandia. Claro que usted hoy, y el ministro la última vez que vino, están redefiniendo el concepto de equidad, pero yo me sujeto a lo que dicen esos mismos informes internacionales de los que usted ha espigado únicamente todo lo negativo que pueden tener para este sistema, para nuestro sistema, para el nuestro y para cualquiera. Si cogemos los 500 folios que componen los informes de la OCDE, evidentemente podemos sacar cosas buenas y cosas malas. Ustedes solo ven, constantemente ven la botella medio vacía.

En estos indicadores de la OCDE de hace un par de años, cuando se cumplía el medio siglo de la institución, se decía también específicamente que proveníamos de muy lejos y que España ha sido el país, junto con Corea, que más ha progresado en las últimas décadas. A ustedes todo esto les parece un completo despilfarro, y la razón, señora Gomendio, es que apuestan desde que ha empezado esta legislatura por el darwinismo social y han encontrado, eso sí, en la crisis una magnífica coartada para

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 12

llevarlo a la práctica. Algo bueno tiene la mayoría absoluta, en su caso, y es que cuando ustedes tienen las manos libres sale a flote el auténtico currículum oculto del Partido Popular. Ustedes proponen una educación selectiva y excluyente, y para ello suelen utilizar una técnica bastante aviesa, que la llevan utilizando estos dieciocho meses, la del pirómano bombero: primero incendian y luego acuden al rescate. La primera medida de su hoja de ruta fueron los recortes. Usted no puede hablarnos, como hace aquí, de un sistema español equiparable al internacional, olvidándose del tajo que han dado a nuestro sistema educativo, los recortes más importantes de la democracia. ¿Cómo lo hicieron? Incendiándolo. Lo primero es proclamar *urbi et orbi* que nuestro sistema educativo es muy ineficiente —lo ha vuelto a repetir—, que se invierten cantidades ingentes de dinero público sin obtener resultados y que todo esto no nos lo podemos permitir en tiempos de crisis. Insisto, lo acabamos de oír nuevamente.

De su discurso inicial —no digo el de ahora sino el del Partido Popular— se podría pensar que ustedes diseñarían medidas de racionalización, de austeridad, de priorización, de fijación de objetivos, de mayor eficiencia; pero no, lo que ustedes han hecho ha sido atajar el incendio a las bravas, mediante la amputación de casi un tercio de la inversión en políticas educativas. Si tenemos en cuenta que el 70% de lo que tienen las comunidades se emplea prácticamente en pagar profesorado, por lo tanto, está cautivo, está cautivo por ahora, están ustedes matando desde el inicio moscas a cañonazos. Y no lo dice solamente el Grupo Socialista, hay declaraciones, que a ustedes les sonarán, del consejero de Educación de Castilla y León. Le preguntan recientemente en una entrevista sobre las declaraciones de don Juan Rosell respecto a que se gastan cantidades ingentes en educación y que no se obtienen buenos resultados. La contestación de su consejero de Educación en Castilla y León es la siguiente: Si gastáramos cantidades ingentes, estoy seguro de que nos iría mejor de lo que nos va. Es verdad que, como todo gasto, puede que haya focos de ineficiencia, pero en España la educación necesita mayores recursos. Si se mide por lo que se hace en países de nuestro entorno que obtienen mejores resultados, se verá que se gastan más en financiación de lo que se hace en España. Consejero de Educación del Partido Popular.

Han recortado en tan solo año y medio 5.200 millones, 865.000 millones si hablamos en pesetas. Pero además la medida no ha sido coyuntural, también se lo hemos dicho aquí en su anterior comparecencia. Ustedes han dicho a Bruselas que van a seguir recortando hasta llegar al 3,9% del producto interior bruto, es decir, otros 10.000 millones más. Han recortado 1 euro de cada 3 de los últimos presupuestos socialistas. Ello ha supuesto 40.000 profesores a la calle, incrementos de ratio, de horas lectivas del profesorado, que han obligado a reducir refuerzos, desdobles, tutorías individualizadas. ¡Qué casualidad que las medidas que ustedes toman siempre afectan a los mismos, a los más vulnerables, a los que necesitan apoyo! Eso sí, para explicarlas de nuevo el incendio: para justificarlo llamaron vagos a los profesores, les acusaron de hacer menos horas que otros funcionarios y oímos alguna perla del señor ministro como que al ser más niños por aula esto ayudaría a su socialización. ¡Qué casualidad también que en esos recortes hayan dejado a cero los programas de educación especial o hayan recortado la educación compensatoria en un 68%!

El segundo paso en esta hoja de ruta ha sido la ley Wert. Aquí, eso sí, mataban varios pájaros de un tiro porque se han concitado las dos corrientes extremas de su partido, la ultraliberal y la ultraconservadora. De nuevo se arranca con un incendio. Los supuestos malos resultados de nuestro sistema educativo y el alto nivel de abandono —usted lo ha dicho— se solucionan con una nueva ley. Da igual que el propio Andreas Schleicher haya dicho más de una vez que estamos en la media de los países de la OCDE. Mi grupo está muy harto ya de volver a explicar lo de PISA, los ocho puntos arriba y ocho puntos abajo y la confusión de que sean ocho puntos porcentuales. No vamos a seguir por ese camino. Da lo mismo...

El señor **PRESIDENTE**: Lleva diez minutos, señor Bedera.

El señor **BEDERA BRAVO**: Da lo mismo que tengamos comunidades autónomas que tienen resultados equivalentes a Finlandia, mientras otras alcanzan el 35% con la misma ley. Da lo mismo, la medicina es una nueva ley que va a acabar con todo esto. El resultado de esta ley, señora secretaria de Estado, es más piedras en el camino para los alumnos más vulnerables porque, ya lo hemos indicado también, a los que van peor o se les ayuda, o se les echa, y ustedes han decidido echarles no vaya a ser que ayudándoles acaben llegando a la universidad. Han diseñado una carrera de obstáculos y han buscado una serie de desagües como la FP básica o, en el mejor de los casos, ese regalo envenenado de la FP de grado medio a donde se orienta a esos alumnos que van regular desde la evaluación final de primaria con selección temprana a través de los itinerarios y con las reválidas de la ESO. Su ley —se lo hemos dicho más de una vez— no va contra el fracaso escolar, va contra los alumnos que fracasan porque sin esos apoyos y con

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 13

los palos en las ruedas que ustedes les han puesto no van a llegar, estarán irremediablemente abocados a la exclusión educativa, que es la peor de las exclusiones porque les excluye para ahora y les excluye para el futuro.

Pero a la vez su ley aprovecha para regenerar España, eso sí, para volver a las esencias patrias. Nos quieren devolver al viejo orden clerical que nunca debió abandonarse y así terminar con tanto abuso competencial de algunas comunidades autónomas, y de paso se aprovecha el viaje para desmontar la escuela pública y subordinarla a la privada. De nada vale, señora Gomendio, que el señor Rajoy estuviera en Bucarest en 1999, cuando era ministro de Educación, firmando el manifiesto a favor de la asignatura Educación para la ciudadanía democrática, siguiendo recomendaciones del Consejo de Europa. Da lo mismo, ustedes la han eliminado del currículo escolar. Se acaba imponiendo una vez más la Conferencia Episcopal, que es con los únicos con los que ustedes están en coalición cuando se trata de temas de educación y de moral. Todo ello con el estilo propio de su mayoría absoluta, porque cuando tienen esa holgura parlamentaria, señora Gomendio, sacan lo peor del repertorio de esa derecha rancia. Desprecian a la comunidad educativa, a pesar de ese record que tienen ustedes: dos huelgas generales en educación; insultan a los padres, les llaman radicales; ningunean a la oposición; montan un paripé de conversaciones bilaterales para aparentar sensibilidad al diálogo, que ya hemos visto cómo se ha resuelto. Es decir, o conmigo, o contra mí —eso sí, muy bíblico—; o te adhieres, o te rechazo. Por todas estas razones la mayoría de los grupos aquí presentes, grupos y partidos, hemos hecho un frente común contra esta ley elitista, retrógrada y segregadora, y junto a las principales organizaciones sindicales y padres y madres de alumnos hemos elaborado un decálogo que si usted no conoce, se le haremos llegar.

Pero cuando creíamos que no podíamos llegar más lejos, que no podíamos ir a peor, se produce...

El señor **PRESIDENTE**: Vaya concluyendo, por favor.

El señor **BEDERA BRAVO**:... el tercer acto de este drama educativo que es el real decreto sobre becas, el ataque a las becas. Con ello van a asestar un golpe definitivo a la igualdad de oportunidades y llueve sobre mojado ya, señora Gomendio. En este año y medio hemos visto recortes generalizados en becas de transporte, comedor y libros de texto; recortes en becas FPU; recortes en becas Erasmus, y desaparición de las becas Séneca. Cuando creíamos que ya no seguirían adelante, nos encontramos con esta arma de destrucción masiva de la igualdad que es el recorte generalizado de las becas.

El señor **PRESIDENTE**: Señor Bedera, ha consumido el doble de lo que habíamos dicho inicialmente. Por favor, en un minuto acabe.

El señor **BEDERA BRAVO**: Estamos despachando dos...

El señor **PRESIDENTE**: Estamos por encima de los catorce minutos. Señor Bedera, le había dicho que tenía siete. Creo que generosidad hay, pero atengámonos un poquito al tiempo, por favor. Continúe.

El señor **BEDERA BRAVO**: Señor presidente, la señora Gomendio, como Gobierno, tiene el tiempo que quiera, pero me dejará usted que responda como mínimo a la hora y pico que ella ha estado interviniendo.

El señor **PRESIDENTE**: No, la señora Gomendio ha estado cuarenta y cinco minutos. Usted tiene el tiempo tasado y el compareciente no. Yo no hago el Reglamento, señor Bedera, usted lo sabe. Siga, por favor, y en un minuto acabe.

El señor **BEDERA BRAVO**: Las explicaciones que ustedes intentan dar con el tema de las becas sobre exigencia, sobre excelencia, sobre crisis, no se sostienen, señora Gomendio. Primero, porque los datos de nuestros becarios son contundentes, tienen un rendimiento un 14% superior al resto de estudiantes. Por tanto, acusarles o dejar caer que tienen malos rendimientos es una falacia y además insinuar que hay derroche, usted sabe que es insidioso. Tenemos un 0,11% del PIB de inversión pública en becas, mientras la media está en el 0,29%.

Además, las becas no son una cuestión de excelencia, se están ustedes equivocando; las becas son una cuestión de igualdad y no de excelencia. Hay otras becas de investigación para entrar en departamentos donde puede primar la excelencia, pero las becas de la convocatoria general se rigen por el incuestionable principio de igualdad, que en este caso significa que no se puede exigir más nota al que tiene menos

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 14

recursos. No se puede exigir más a los que tienen menos. Además están ustedes confundiendo derecho con premio. La beca es un derecho desde el año 2005 pero al ministro se le escapó el otro día por dos veces al decir que hay que premiar. No, señora Gomendio, las becas son un derecho, no premian nada. Su planteamiento es el siguiente: si tienen recursos, pueden acabar una carrera universitaria aunque solamente se saquen cinco, pero si la familia no tiene recursos tiene que mostrar más cualificación. Señora Gomendio, eso es todo menos igualdad. Su real decreto es excluyente y se lo ha dicho la CRUE, porque calcula que entre un 40 y un 50% de los becarios actuales van a dejar de tener becas, pero además es disuasorio porque las becas en el sistema general tienen un componente de coste de oportunidad y ante la posibilidad de no obtener las notas de corte, las familias con escasos recursos no enviarán a sus hijos a la universidad sino que intentarán mandarles a trabajar, porque es un hecho probado empíricamente la aversión al riesgo de este tipo de familias.

Por todos estos motivos —después continuaré con la otra parte del discurso que tenía pensado, si me lo permite el señor presidente—, el Grupo Socialista le pide que retire, más pronto que tarde, el real decreto de becas. Después continuaré, señor presidente. **(Aplausos)**.

El señor **PRESIDENTE**: A continuación, por el Grupo Parlamentario Catalán de Convergència i Unió, tiene la palabra el señor Barberà.

El señor **BARBERÀ I MONTSERRAT**: Señora Gomendio, quiero agradecerle que pidiese comparecer ante nosotros para volver a hablar de los criterios y de las motivaciones que han llevado al Gobierno del Partido Popular a tramitar esta ley orgánica de mejora de la calidad educativa. La verdad es que estoy un poco decepcionado. **(Una señora diputada: Y todos)**. Las palabras que a mí me salen y me vienen a la mente es que no ha añadido ningún argumento, no ha traído ninguna novedad y ha venido sin respuestas. Al final tengo la sensación —como maestro que soy, cuando estoy dando clase— de que el Gobierno del Partido Popular lo que quiere hacer es copiar, porque cada vez que plantea un cambio dice que en el resto de países se hace y da resultados. ¿No tenemos creatividad? Ya vemos que en la estructuración de las asignaturas la formación integral y la creatividad quedan un poco a condición de las administraciones autonómicas y de los centros educativos. Por eso en alguna intervención que yo le he oído en algún discurso o en alguna presentación usted ya hablaba mucho de conceptos económicos, del tipo de país. Entendemos que la distribución de las asignaturas conlleva la idea de un ciudadano, de una persona, donde son muy importantes unos conocimientos, sobre todo aquellos que evalúan los externos en Europa y deja al libre albedrío de las otras comunidades autónomas o de los centros toda la parte de educación integral de los alumnos, de los chicos y chicas. Esa es mi sensación.

Voy a empezar hablando de lo que usted no ha hablado pero que el ministro sí fue valiente y habló el otro día, aunque sin acotar ni concretar mucho sobre el tema del ataque a la inmersión lingüística del modelo de educación catalán. Usted y yo ya hablamos en alguna Comisión sobre este tema, pero ha ido avanzando y la verdad es que no he oído nuevos razonamientos ni nuevos argumentos para que nuestro sistema tenga que ser atacado de esta manera. Traigo sentencias del Tribunal Constitucional que después le dejaré —supongo que las tiene, pero por si acaso—, en las que hay frases que dicen: Promover la normalización lingüística en su territorio; asegurar el respeto y fomentar el uso de la lengua propia de la comunidad autónoma y cooficial en esta; corregir positivamente una situación histórica de desigualdad respecto al castellano, permitiendo alcanzar de forma progresiva y dentro de las exigencias que la Constitución impone el más amplio conocimiento y utilización de la lengua cooficial; la administración educativa deberá adoptar las medidas convenientes para que los alumnos no sean separados en centros distintos por razón de la lengua; cualquiera que sea su lengua habitual al iniciar la enseñanza deben poder utilizar normal y correctamente el catalán y el castellano al final de los estudios básicos. Y así muchas más frases que tengo en estas sentencias, pero no quiero desaprovechar el tiempo. El otro día el ministro dijo muy bajito en una radio en Cataluña —porque en Cataluña el ministro habla de forma diferente: La PAU ya no es nada, en España la PAU sí tiene utilidad— que no había ninguna sentencia firme. Confírmemelo usted. El cambio que hacen en la legislación para atacar al sistema de inmersión lingüística se basa en criterios, doctrinas, pero no hay nada en ninguna sentencia de ningún tribunal de ningún tipo. Digan claramente que ustedes lo que quieren es romper el sistema que está creando la cohesión en Cataluña, que no separa a los alumnos por motivo de la lengua y que consigue que las dos lenguas tengan el mismo nivel de conocimiento o al menos que la mayoría de los alumnos se acerque al mismo nivel de conocimiento. Le recuerdo públicamente, porque lo hicimos en la reunión, que no hay ninguna animadversión hacia el castellano en Cataluña. Los catalanes somos unas personas a las que les gustaría hablar no dos sino tres

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 15

o cuatro lenguas, porque entendemos que es una riqueza para las personas y para la formación. Usted me va a dar la réplica y yo no sé si podré responderle, pero usted lo ha obviado y yo tenía que empezar por aquí, porque es un punto importante, y esta disposición adicional trigésimo octava creemos que tendría que ser retirada, así como el conjunto de la ley, de la Lomce.

En una conferencia dijo que empezaba un reto de gestión y habló de respeto por la evidencia objetiva a la capacidad de analizar datos críticamente. Creo que eso refleja el modelo de esta reforma educativa. Muchos datos, pero estamos hablando de personas, de educación, de sentimientos, de relaciones personales, de acción educativa entre el profesorado y el alumnado, de la comunidad educativa, de muchas variables que no sé si esos datos pueden recoger al cien por cien; de ahí la idea de copiar, copiar y copiar cuando en este territorio y en los que lo componen hay suficiente gente formada para crear y avanzar en el sistema educativo que teníamos.

¿Por qué la reforma educativa? Al igual que al ministro siempre le sale el conato de atacar al otro compareciente, como hoy ha pasado en el hemiciclo, a usted siempre le sale la idea de que todas las reformas educativas las ha hecho el Partido Socialista y que ustedes tienen que hacer una. Pero ¿por qué? ¿Por qué no se puede buscar un consenso? ¿Por qué no puede ser una de todos? ¿Por qué tienen que hacer ustedes su reforma educativa? ¿Porque los socialistas han hecho las otras? Haber ganado más veces o haber tenido la oportunidad de llegar a un consenso porque a lo mejor así se hubiese aplicado o se mantendría todavía la ley que ustedes hubiesen creado.

Decía usted —no hoy, otros días—, respecto de la reforma educativa, que tenían que tomar decisiones importantes como país y que se tenía que decidir qué modelo de sistema educativo queremos tener. Parece que vamos a tener un modelo de sistema educativo que tienen otros países, no el nuestro, porque estamos copiando, como usted ha ido repitiendo hoy, de otros países. Pero también habló del tipo de país. ¿Esto no es una reforma ideológica cuando se está planteando qué tipo de país? Tenemos un país con comunidades autónomas, con descentralización, etcétera. ¿Está cambiando esto? En otros aspectos estamos viendo conatos, pero en este es un ataque al tronco de las competencias de las autonomías, y en este caso de Cataluña. Hablaba también del tipo de economía y del modelo económico en el futuro, por eso decía que muchos datos, muchos números y poca formación integral para acometer el futuro de nuestros jóvenes.

De datos ya no le voy a hablar, sino de cómo dejó usted ese día a la comunidad educativa. Decía que, para mejorar el nivel de educación de nuestra gente, el sistema antiguo tenía medidas para garantizar el acceso a la escuela y a los materiales escolares, pero que había un nivel bajo de formación del profesor; que eran sistemas rígidos y centralizados; que al profesor se le daba todo muy definido; que la forma del sistema de enseñanza era muy uniforme a lo largo de todo el sistema. Y dijo: Y sigue siendo el sistema que tenemos. Por favor, eso no es verdad; es injusto con los maestros, con los educadores de maestros, con los alumnos, con la comunidad educativa, con todo en general. El análisis de donde partimos es injusto, y hoy lo ha hecho con datos y aquel día lo hizo con texto redactado. ¿Que todos queremos mejorar la calidad, la formación de nuestros jóvenes, que los resultados sean superiores y que encuentren trabajo? Sin duda, pero no pueden esconder que aunque ese objetivo lo tenemos todos, ustedes buscan otros objetivos más allá. Esto lo relaciono con otra expresión que hizo aquel día, porque habló de mayor autonomía de los centros. Dijo que la autonomía de los centros era posible porque teníamos un profesorado de buen nivel, porque los directores eran los mejor preparados y porque era necesaria la universalización. Creo que no tienen claro qué modelo y qué sistema educativo tenemos ahora y por eso se están equivocando a la hora de querer cambiarlo, porque no necesitamos cambiarlo, sino mejorarlo, y ustedes están llevando el modelo educativo a un cambio importante.

Hay un ejercicio que no sé si ha hecho, pero supongo que como secretaria de Estado sí lo ha hecho. Usted dice que cada centro podrá hacer su propio proyecto educativo. Si cogemos el artículo 18 de la Lomce y vemos qué puede escoger un centro educativo en educación primaria, por ejemplo, me va a tener que explicar muy bien qué puede hacer para hacer su propio modelo educativo, porque entre las troncales, entre las específicas que tiene que coger, entre que tiene que decidir solamente entre educación artística y segunda lengua extranjera y, si está en una comunidad con lengua cooficial y tiene que enseñar el catalán, dígame usted cuántas horas de veinticinco quedan para hacer otra opción. ¿Qué libertad de escoger tiene el centro?

El señor **PRESIDENTE**: Lleva diez minutos, señor Barberà.

El señor **BARBERÀ I MONTSERRAT**: Gracias, presidente.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 16

¿Qué libertad tiene la comunidad autónoma, la administración educativa? No digan cosas que no son verdad. Y, si son verdad, me las explica, que yo lo entenderé, lo aceptaré y lo aprobaré, pero dígame, con la distribución de asignaturas que han hecho, si con esas veinticinco horas los centros pueden especializarse. No es para especializar a los centros. Ustedes cogen el sistema de evaluación, porque tienen la competencia exclusiva en titulación, y dicen: Tenemos que hacer evaluaciones externas. Ya se están haciendo; hay comunidades autónomas —no las conozco todas— que están haciendo evaluaciones externas. Pero no quieren que las haga la comunidad autónoma, las quiere hacer el ministerio. Eso significa un modelo y una idea: ideología. Se lo quitan a las comunidades autónomas y se lo quedan ustedes porque son los que expiden los títulos, como hasta ahora se han expedido. Eso es una excusa para recentralizar. Pero lo mejor es que dice: Gracias a esas evaluaciones externas van a mejorar los resultados un 20% o un 40%. ¿Por qué? Porque eso va en efecto cascada —dijo—, va a conseguir metas. ¿Por qué? Porque los profesores van a modificar la forma de enseñar y la forma de aprender de los estudiantes. ¿Usted cree que solo con evaluaciones externas vamos a modificar la actitud, el modelo y la manera de enseñar? Ustedes hacen evaluaciones externas para centralizar, para imponer, para decidir aquello que tiene que homogeneizar a todos los jóvenes del Estado español. Decía que las evaluaciones externas van a ayudar a que los maestros se hablen entre ellos porque están actuando de una forma rígida, va a hacer que los alumnos relacionen las cosas entre sí y va a mejorar a profesores y alumnos. Eso es un insulto a cualquier teoría pedagógica y didáctica.

Respecto a las becas de la enseñanza postobligatoria, calculado para Cataluña, el proyecto que se retiró y que está en revisión, lo cual nos alegra —esperemos que esté en revisión para revisarlo, no para mantenerlo—, supondría reducir en un 52% las becas en Cataluña. Precisamente cuando ustedes están poniendo como objetivo la reducción del abandono escolar y cuando estamos buscando una mejora de la calidad educativa, ustedes van y hacen una propuesta que reduce y discrimina las posibilidades de muchos alumnos, de muchas familias con dificultades de acceso a esas enseñanzas que pueden ayudar a buscar la formación para conseguir un empleo. Y ya no digamos de las becas universitarias. Estamos radicalmente en contra de que la nota para la beca de acceso a la universidad sea la propuesta de un 6,5, y más en los momentos actuales, donde las amplias clases medias de la sociedad están siendo castigadas por la crisis económica, que es cuando hay que garantizar más la igualdad de oportunidades. Algunas medidas de su ministerio ya obligaron a Cataluña a emprender medidas creativas para la coparticipación en el pago de la educación universitaria. Rechazamos rotundamente esta propuesta. Sabemos que la ha retirado, pero por lo que hoy hemos leído parece que será difícil que se modifique mucho. Compartimos que los alumnos están becados en un 70% con dinero público, pero no puede ser que los más necesitados, aquellos que tengan dificultades, sean castigados doblemente en épocas como esta. Por eso esperamos que retire los reales decretos sobre becas y que retire la Lomce. Espero alguna respuesta a las preguntas que le he hecho.

El señor **PRESIDENTE**: Iniciamos la intervención de los grupos que no han pedido la comparecencia. Por el Grupo Parlamentario Mixto entiendo que va a haber dos portavoces que van a compartir el tiempo, se lo recuerdo. Tiene la palabra el señor Álvarez Sostres.

El señor **ÁLVAREZ SOSTRES**: Bienvenida, señora secretaria de Estado, gracias por su comparecencia, en la que ha hecho hincapié en una serie de consideraciones sobre la situación del sistema escolar, sobre la Lomce y sobre la política de becas. Creo que han sido las tres cosas que ha citado. Ha insistido en algo en lo que estamos de acuerdo, que son aquellos valores que inciden en el afán de mejora de los alumnos, en el esfuerzo personal, en el impulso a los perfiles individuales y en el mejoramiento del servicio público de educación que afecta a más de un 90% de españoles, más allá de la titularidad de los centros. Se ha hablado aquí de inversión en educación por algún portavoz. No he escuchado la eficiencia de esa inversión. Educación no es solo estadística, sino opiniones, sensaciones, competencias, competitividad.

Estamos de acuerdo, señora secretaria, con muchos de los perfiles que presenta sobre la situación del sistema escolar y que exigen una modificación sustancial aquellas normas básicas sobre las que gira la educación. En mi opinión, hay cosas buenas y hay cosas claramente mejorables, sobre todo aquellas que afectan al ámbito de la diversidad, al ámbito de lo que no es uniforme, de lo que no debe de ser uniforme. Creo que en educación todo hay que analizarlo con una proyección de años, al menos cuatro o cinco años. Los recortes, claro que se van a notar, algún portavoz lo ha dicho, pero no ahora. Se notarán dentro de cuatro o cinco años. Esto no es una fábrica de tornillos. Se notarán en su momento.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 17

Con motivo de mi reciente entrevista con usted y con el resto del equipo ministerial presidido por el señor ministro, he tenido ocasión de exponerle los puntos fundamentales de mi preocupación sobre estos temas, de mis aportaciones al debate, en su caso, que repetiré aquí en sede parlamentaria. Primero. La reforma del sistema escolar desde mi posición de partido es necesaria e imprescindible con el objetivo de mejorar sus rendimientos. Segundo. La importancia del proyecto hace deseable que fuese apoyado por el mayor número de formaciones políticas de esta Cámara, a fin de garantizar una permanencia en el tiempo de estas normas. No podemos ser testigos otra vez de lo acaecido con la LOCE en el año 2004. Tercero. Es importante el paso dado de no derogar totalmente la LOE, con todas las consecuencias, sino modificarla parcialmente en aquello que se entiende mejorable por el propio proyecto del Gobierno y, en último término, por los procedimientos en el ámbito parlamentario, a saber, la concepción de liberalizar en alguna medida. Aunque en mi opinión sería deseable profundizar en el tema del sistema escolar, pretendiendo dar más importancia a las decisiones de padres, alumnos y profesores sobre la propia Administración educativa, suscribimos el impulso por vez primera de una forma sistemática y sistémica de autonomía escolar, entendiendo siempre que hay que hacerlo con prudencia y dosis importantes de razonabilidad. Cuarto. En mi opinión, resulta fundamental homogeneizar básicamente el nivel de estudios en todas las autonomías con las evaluaciones externas de carácter censal, con la colaboración inevitable del Ministerio de Educación y las propias administraciones educativas. Ya sé que esto en algunos ámbitos puede no gustar, pero el sistema escolar es uno y diverso, ambas cosas a la vez. Uno en lo que es común y diverso en aquellas singularidades que tienen cada una de las autonomías. Yo me pregunto cuál es el problema porque no acabo de entenderlo. Quinto. Si uno de los grandes objetivos es minorar el fracaso escolar e impulsar la elevación de la tasa de titulación, se entiende, al menos por mí, que debe conseguirse con tres elementos sustanciales; primero, nuevo y parcial diseño curricular; segundo, retoque de la arquitectura escolar, aumentando en un año la etapa de primaria y convirtiendo los cinco años en el comienzo de etapa de primaria, con el fin de mejorar la adquisición más equilibrada de aquellas capacidades básicas en escritura, comprensión lectora y cálculo; tercero, incremento de la etapa propia de la madurez previa a la universidad, con un bachillerato de tres años, es decir, somos partidarios del ciclo de secundaria y bachillerato 4-3. Sexto. Resulta fundamental el profesorado en todos sus niveles. Quiere esto decir en todos los procesos que afectan al profesorado —reclutamiento, formación, carrera profesional, cargos directivos—, por ello, somos partidarios de eliminar prácticamente todas las referencias que se citan en esta norma con respecto al profesorado, manteniendo la LOE tal como está y diseñando y trabajando en esta legislatura un estatuto de la educación pública docente, esencial para la innovación y mejoramiento del sistema escolar. Una norma propia específica. No tengo tiempo para desarrollar otras observaciones que trasladaré en otro trámite.

En relación con las becas, señora Gomendio, la consideración como valor en sí mismo del esfuerzo de los alumnos debe ser parejo a la situación económica de los mismos para no dañar el principio de igualdad de oportunidades. El esfuerzo personal y el principio de igualdad de oportunidades debe ser parejo. Señora secretaria de Estado, un tema tan delicado, en mi opinión, bien merece reflexión y acuerdos que no están en conflicto con los principios anteriores. Creo que no resulta positiva la imposición en un tema tan delicado, por lo que me alegro, si es que es así, de que se haya hecho una cierta reconsideración o, al menos, reformulación de esta normativa que está próxima, en su caso, a ser aprobada por el Gobierno.

Señora Gomendio, a veces pienso, permítame la broma, que ustedes tienen la virtud de encontrar los únicos charcos de agua...

El señor **PRESIDENTE**: Lleva siete minutos, señor Álvarez, y tiene que terminar.

El señor **ÁLVAREZ SOSTRES**: Terminó, señor presidente.

Decía que tienen la virtud de encontrar los únicos charcos de agua que hay en el desierto de Atacama, y ese es un problema de oportunidad. La fórmula creo que es sensibilidad, acuerdos y prudencia, no reñido con el rigor y la coherencia en un tema tan sensible socialmente.

El señor **PRESIDENTE**: Señora Pérez Fernández.

La señora **PÉREZ FERNÁNDEZ**: Señora secretaria de Estado, nosotros también le agradecemos su presencia aquí, aunque nos sorprende sobremanera la comparecencia sobre el primer punto para informar de la Lomce. Ha comparecido el propio ministro hace poco más de un mes y creíamos que, iniciado todo el trámite parlamentario, en principio todo estaba dicho ya. Más bien su comparecencia sobre el tema de

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 18

la Lomce nos parece una justificación, una vez que ya se han reunido con todos los grupos parlamentarios en el ministerio y, según nuestras propias noticias, no han llegado a acuerdo con ninguno, con lo cual, esta comparecencia quiere ser la justificación de esa falta de diálogo y de esa falta aún mayor de consenso que han tenido a lo largo de la tramitación de esta ley y antes incluso de aprobarse por el Consejo de Ministros. El único diálogo —ya se lo dijimos al ministro— que han mantenido ustedes y los únicos consensos a los que han llegado hasta ahora quedan claramente expuestos otra vez en su comparecencia. Ese diálogo ha sido con la FAES, con la Conferencia Episcopal y con la patronal de la enseñanza privada.

Usted acaba de decir que las medidas que proponen en el proyecto de ley no son ideológicas, sin embargo, nosotros opinamos, al igual que otros portavoces que ya han intervenido, que son absolutamente ideológicas. En todo caso, es ideológico un debilitamiento, como se produce en este proyecto de ley, de la educación pública y un fortalecimiento de la enseñanza privada, que se favorece con el blindaje de los conciertos económicos y de la legalización de las subvenciones a centros que segregan al alumnado por razón de sexo. Es ideológica también la recentralización que se produce del sistema educativo, y no lo decimos solo algunos grupos políticos, el propio ministro de Educación hace unos meses dijo claramente que se trataba de españolizar a los alumnos, y eso tiene un fondo y un trasfondo ideológico que pretende rechazar la conformación plurinacional, pluricultural y plurilingüística del Estado español. El proyecto de ley contempla incluso la matriculación del alumnado que elija el castellano como lengua vehicular en un centro privado pagado con dinero público. Desde nuestro punto de vista, esto es ideología —perdóname la frase coloquial— pura y dura. También dicen ustedes que no hay ideología en el refuerzo de la confesionalidad que se produce en este proyecto de ley y en los impedimentos para la enseñanza laica. Otra vez la religión se convierte en una materia evaluable y, por tanto, al nivel de cualquier otra, que contará para la media. También dicen ustedes que no son ideológicas las reválidas y las evaluaciones externas; nosotros entendemos que, en vez de producirse, si es que tuvieran que producirse, por parte de las comunidades autónomas, se llevan a cabo por el Estado con un objetivo claro de uniformizar todo el territorio estatal. También acaba de decir en su comparecencia que no responde a ninguna cuestión ideológica la creación, por ejemplo, que se contempla en el propio proyecto de diferentes categorías de centros o la obstaculización que creemos que se produce al acceso a los estudios postobligatorios y universitarios, desapareciendo así la igualdad de oportunidades. Su mantra en todo este tiempo, el mantra del Ministerio de Educación, ha sido el tema del fracaso escolar. Esta ley, si entra en vigor, a lo que va a llevar es al aumento del fracaso escolar, aunque ustedes crean un gran cajón de sastre, que será esa formación profesional básica, que está además concebida para destinar a todos los alumnos, a una edad por cierto muy temprana, que no quieran o no puedan seguir estudiando. También dicen ustedes que no es ideológica, por ejemplo, la liquidación absoluta de la gestión democrática de los centros, es decir, la aniquilación de la participación y la presencia de los padres, de los alumnos, convirtiendo además a las direcciones de los centros en una mera representación de la Administración. Por último, acaba de decir usted que no es ideológico el desprestigio y la desvalorización que se produce en este proyecto de ley del profesorado y de su labor, que queda directamente desautorizado por la imposición de las pruebas externas.

Señora secretaria de Estado, usted no ha venido a decirnos nada nuevo respecto a la última intervención del mes de mayo del señor ministro. En aquella ocasión pedimos no solo la retirada del proyecto de ley, sino la retirada del propio ministro, porque estaba desautorizado por todos los sectores educativos, y en este momento lo seguimos solicitando, si quiere usted con más razones todavía —permítame, señor presidente, solo medio minuto para referirme al decreto de becas—, porque ha sido él el que, con sus comentarios, por cierto, realmente desbocados en muchas ocasiones, ha dicho —y ahora ya me centro en el tema de las becas— que un alumno que no obtenga la media de 6,5 debe reconsiderar si debe ser alumno universitario. Le hemos expuesto nuestra opinión sobre el decreto de becas en los argumentos que hemos presentado en una serie de preguntas y una proposición no de ley, en la que le hemos pedido que se retire el decreto que está en marcha. Por cierto, no sabemos muy bien si usted hoy nos viene a informar sobre el decreto original o sobre el que el ministro dice que va a modificar pero no se sabe si va a modificar. En todo caso, nuestra opinión quedaba clara en la argumentación de esa proposición no de ley, donde le pedíamos la retirada de ese decreto, y se ha visto mucho más avalada y mucho más reforzada por todos los sectores educativos, por las propias universidades, las propias comunidades autónomas, incluso...

El señor **PRESIDENTE**: Señora Pérez.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 19

La señora **PÉREZ FERNÁNDEZ**: ...su propio portavoz parlamentario —termino, señor presidente— ha desautorizado al ministro de Educación en este decreto de becas, que va en la línea que va la Lomce, es decir, mayor exclusión, mayor fomento de la competitividad entre los alumnos y menor igualdad y menor equidad en la enseñanza pública. En definitiva, tanto con el decreto de becas como con la propia Lomce, la enseñanza pública es lo que ustedes se quieren cargar. **(Aplausos)**.

El señor **PRESIDENTE**: Por el Grupo Parlamentario Vasco, tiene la palabra la señora Sánchez Robles.

La señora **SÁNCHEZ ROBLES**: Señora Gomendio, trataré de ser concreta y breve. Usted nos ha pedido propuestas y yo voy a tratar de hacérselas. Pero inicialmente le diré que está visto que el papel lo aguanta todo, y fíjese si es así que del mismo texto legal extraemos conclusiones absolutamente dispares. Le voy a conceder el beneficio de la duda y consideraré que muchas de las cuestiones que usted ha apuntado en su disertación forman parte de la voluntad intrínseca que impulsa esta ley y que entiendo que pretenden recoger en el desarrollo reglamentario de la misma. Porque lo que nos ha trasladado no se corresponde con la lectura literal de la norma, yo creo que ni siquiera se apunta en ella. No existen muchas de las interpretaciones o cuestiones que usted ha puesto de manifiesto esta tarde. Más concretamente le diré que el planteamiento de esta ley es muy cuestionable. Me voy a referir a datos prácticos.

Con el mismo marco normativo en materia de educación, los resultados que los alumnos vascos obtienen son considerablemente mejores. Esto me lleva a preguntarme si realmente el problema está en la normativa o en otras cuestiones externas que nada tienen que ver con la propia ley y sus contenidos, con la LOE. Considerando el contexto de aplicación en nuestro caso —le voy a facilitar unos datos que supongo que usted conoce bien pero que a mí me gustaría que el resto de miembros de la Comisión también los tuvieran de primera mano—, la situación de la educación en Euskadi tiene unos indicadores objetivos absolutamente diferentes a los alcanzados por el resto del Estado —hay alguna otra comunidad, como Castilla y León, que también los tiene—, y los que propone la norma están ya alcanzados en Euskadi. Particularmente, en el caso de la tasa de abandono escolar prematuro, en Euskadi ha sido del 12,6% en 2010, a muy corta distancia de la media europea, situada en el 11,1%, y del objetivo europeo propuesto para el año 2010 y mantenido para el año 2020, que se ha fijado en el 10%. Se puede constatar claramente la diferencia con la media española, que alcanza el mismo año el 28,4%; más del doble que la vasca, que ocupa claramente la primera posición, con grandes diferencias entre comunidades autónomas, aunque también hay otras que tienen unos resultados bastante mejores.

En los otros dos objetivos referenciados en el marco de los indicadores de la estrategia Europa 2020, se alcanzan las tasas europeas de titulación en estudios medios y casi se doblan en los estudios superiores gracias a la aportación de la formación profesional, que constituye una grandísima preocupación en nuestro caso; un modelo excelente que corre el riesgo de ser gravemente perjudicado. Más datos. Población entre 25 y 34 años con al menos estudios medios; Euskadi, 81%; dato Unión Europea: 81%. Población entre 25 y 34 años con estudios superiores; Euskadi, 58%; dato Unión Europea, 33%. Tengo muchos indicadores más, pero igual no merece la pena aburrir con ellos.

Creo que esta muestra pone de manifiesto que el problema no está en la normativa de aplicación. En ese sentido, tengo que decirle que el sistema educativo vasco es un sistema comprometido con la calidad y la excelencia como motor del sistema. Es un sistema en el que se trabaja con rigor para la mejora o el desarrollo integral de nuestras personas y para la mejora del rendimiento académico de nuestro alumnado, midiendo los resultados y compartiéndolos con transparencia y accesibilidad para así poder seleccionar —cito literalmente— cuidadosamente aquellas medidas que resultan apropiadas para nuestro nivel de rendimiento e implantarlas con constancia y disciplina, de manera ordenada y adaptándolas a la realidad micro de cada centro. Es literal del informe McKinsey.

Al hilo de lo anterior, le diré que nosotros consideramos que esta ley va a perjudicar gravemente al sistema educativo vasco. En ese sentido, nuestra propuesta es el respeto, para empezar, de las competencias que en esta materia tiene Euskadi. En virtud de lo expuesto en el artículo 3 de la Constitución, sobre el régimen de oficialidad lingüística, y de lo dispuesto en la disposición adicional primera, también de la Constitución, que se entronca en los derechos históricos de los territorios que componen Euskadi, así como en los artículos 6 y 17 del Estatuto de Autonomía para el País Vasco, las disposiciones de esta Ley orgánica para la mejora educativa se deben aplicar en la Comunidad Autónoma Vasca garantizando la competencia en cuanto a facilidad del euskera y su proyección al ámbito educativo, y asimismo respetando la competencia en materia de enseñanza en toda su extensión, niveles, grados, modalidades

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 20

y especialidades. Debe corresponder a la comunidad autónoma de Euskadi el desarrollo de la regulación del currículo integrando únicamente el contenido de la regulación estatal, que se entenderá que comprende la determinación de las enseñanzas mínimas en relación con el objetivo de oficialidad de la lengua y con el conocimiento de las dos lenguas. Por otra parte, entendemos que también es competencia de Euskadi la organización de las etapas de las enseñanzas obligatorias y postobligatorias y el desarrollo del currículo integrando al efecto el contenido esencial de la regulación estatal, basándonos en las competencias que tiene para definir un marco básico la Administración General del Estado.

Entendemos que sería preciso que en cuarto curso de ESO se dé la posibilidad al alumnado de cursar un bloque de asignaturas específicas, de tal manera que pudieran obtener un título doble en enseñanzas académicas y en enseñanzas aplicadas. También reivindicamos que sea la Administración educativa vasca quien concrete los criterios de evaluación, los estándares de aprendizaje evaluables y el diseño de las pruebas que se realicen, en virtud de las competencias que entendemos están residenciadas en esa disposición adicional primera de la Constitución.

En cuanto a la formación profesional, qué le voy a decir, es nuestra joya, y los ratios nos avalan. Es preciso que se salve el sistema y el carácter diferencial de la formación profesional vasca. Una formación profesional que está desarrollada en alternancia, que tiene una larga trayectoria, que responde a un modelo de consenso con la propia empresa vasca, con el entramado y las necesidades de nuestra estructura económica y empresarial que, como decía, corre grave riesgo de ser perjudicada. También entendemos que es absolutamente necesario salvar las características y peculiaridades propias de nuestra comunidad educativa. En ese sentido, queremos determinar los criterios de participación efectiva de la misma, del funcionamiento y gobierno de los centros docentes, así como su autonomía y control. Para ello, le propondríamos la creación de una comisión mixta paritaria para poder, de alguna manera, desbrozar y hacer un seguimiento de todas estas cuestiones. Al final es algo muy sencillo, señora Gomendio, nosotros tenemos un modelo educativo que funciona, un modelo de consenso que se ha desarrollado codo con codo desde el pacto educativo del año 1992 y en el que existen gentes diversas, gentes diferentes trabajando por un proyecto común. Creo que es algo que merece la pena preservar, más que nada porque utilizando los mismos ratios en los que ustedes han hecho pivotar esta reforma, las conclusiones son absolutamente diferentes.

El señor **PRESIDENTE**: Por el Grupo Parlamentario de Unión Progreso y Democracia, tiene la palabra el señor Martínez Gorriarán.

El señor **MARTÍNEZ GORRIARÁN**: Señor presidente, no me voy a prolongar demasiado en mi intervención, o al menos no es mi intención, porque de esto ya llevamos hablando mucho tiempo; dentro de poco podremos hacer el debate de totalidad y seguramente reiterar argumentos de un tipo y de otro. Lo que sí querría es mostrar un poco mi protesta, si me lo permiten, por esta reiteración de argumentos tan gastados desde el lado del Gobierno y desde el lado de algunos grupos de la oposición, porque, francamente, creo que hacemos un flaco favor a lo que debería ser el objetivo de una ley educativa nueva, que es detectar qué problemas había en la educación, qué se puede mejorar, en vez de jugar a esta especie de ping pong de usted comenzó primero; y tú mas; yo lo hice estupendamente; usted ahora viene aquí a cambiar... Todo esto es absurdo.

El objetivo de una reforma educativa debería ser ponerse de acuerdo en hacer una ley que valga para veinte o treinta años, por lo menos. Una cosa que no se dice nunca es que los países que tienen mejores resultados educativos en las pruebas PISA y en otras, no solamente es porque tengan algunos aspectos de su sistema educativo más eficientes que el nuestro sino, entre otras cosas, porque tienen una estabilidad legislativa, es decir, no se dedican a cambiar de leyes cada dos por tres; no como aquí. Esto es algo que además no se explica convenientemente a la opinión pública porque usted misma, en su intervención, ha reprochado al Grupo Parlamentario Socialista, por los anteriores gobiernos, los defectos del actual sistema. Creo que esto es injusto. Y no lo digo porque comparta precisamente la política educativa de los gobiernos socialistas, que en muchos casos no es así. Lo digo por lo siguiente: porque creo que también hay que decirle a la opinión pública algo que es importante señalar, que en los últimos decenios en España en general ha habido un progreso importante en materia de educación porque se han conseguido cosas importantes en la universalización de la educación, en la obligatoriedad, en la prolongación de la etapa obligatoria, en superar en algunas comunidades en particular atrasos históricos casi atávicos que necesitaban ser solucionados, y eso es un activo que por qué tenemos que reprochar a insuficiencias, a

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 21

errores o a problemas ideológicos. Creo que hay cosas que están bien, que se han hecho bien y es estupendo, lo que tenemos que proponernos es qué es lo que debemos mejorar.

Desde luego, he de decir —creo que también lo hemos explicado muchas veces— que nosotros pensamos que el sistema educativo español no es de ninguna manera algo maravilloso en ninguna comunidad autónoma ni siquiera en la mía, que es la vasca, y que por lo tanto haya que conservar en naftalina sino al revés, es evidente que tiene cosas que mejorar y que esas cosas son bastante conocidas y evidentes, usted misma lo ha dicho, lo ha dicho el ministro Wert muchas veces, otros portavoces del Gobierno del Grupo Popular, yo lo comparto y creo que es difícil no compartir lo que son indicadores objetivos; evidentemente, todo indicador es resultado de un procedimiento de evaluación y se puede criticar, puede ser sometido a crítica hasta qué punto esos indicadores miden determinadas cosas, pero es un hecho que hay diferencias claras en nuestro caso. Los peores indicadores, en nuestra opinión, son los que usted ya ha dicho: el abandono temprano, el fracaso escolar, el mal tratamiento a la formación profesional, cosas así, y añadiré otro que a ustedes se les olvida siempre y a mí me parece importante, que son las grandes desigualdades territoriales en resultados, que no es ninguna virtud del sistema, es un defecto, es un defecto que sigamos arrastrando diferencias territoriales que son muy antiguas, son seculares. ¿Para qué ha servido entonces el traspaso de la educación como competencia integral a las comunidades autónomas si luego resulta que se mantienen diferencias que son, como digo, seculares? Eso creo que merecería una reflexión en vez de una defensa cerrada que me suena a irracional y, por lo tanto, contraria a la educación y a la prevalencia de las competencias administrativas sobre la competencia educativa.

Dicho todo eso —y aquí mi mayor extrañeza y la de nuestro grupo—, resulta que al final la Lomce es la LOE con unos cuantos cambios, es decir, no hay un cambio tan grande como usted ha dicho, y desde luego a nosotros eso es lo que más estupefactos nos deja, porque si hay un cierto nivel de acuerdo, que es algo valioso, en que hay determinadas cosas que hay que cambiar y desde luego sin compartir ningún tipo de catastrofismo sobre el sistema en general porque desde luego no hay ninguna razón para hacerlo, habrá que ver qué es lo que podemos mejorar. Pero es que ustedes lo que han hecho con la Lomce es una LOE reformada, y esto se puede comprobar comparando los textos legales. De hecho, hay ya muchos profesionales de la enseñanza que están preocupados por los problemas interpretativos que se van a generar en determinadas materias educativas porque no va a estar demasiado claro —espero que esto lo podamos reparar en el proceso de enmiendas parciales— cuándo va a predominar o a prevalecer la Lomce y cuándo va a prevalecer la LOE, así que no hay un cambio tan radical de modelo, en absoluto. Es más, le diría que muchas cosas no cambian en absoluto y esto es lo que nos preocupa, porque lo primero que deberíamos perseguir con una reforma legislativa es que aquello que se debe cambiar ¿va a cambiar o no va a cambiar? Hay muchas cosas que no cambian.

Usted, por ejemplo, se ha referido a la autonomía de los centros como algo importante, estamos de acuerdo, y a la rigidez y uniformidad del sistema que tenía que ver con una visión determinada de la igualdad, se puede matizar, pero en general estamos de acuerdo. Pero es que la Lomce aporta muy poca autonomía a los centros, sigue siendo un sistema bastante rígido y deja en el aire algo que es importante. Si hablamos de libertad de elección de centro —y estoy hablando de la red pública no estoy hablando ya de redes como la concertada o la privada—, esa libertad de elección de centro solo podrá ser real y habrá igualdad de oportunidades si hay una financiación que permita a las familias elegir el centro, lo cual significa ayudas al transporte y ayudas de comedor, y eso en la ley brilla por su ausencia. Es más, ustedes mismos han reconocido, al menos privadamente, que si han renunciado al tercer año de bachillerato es por un veto de Hacienda. Lo cual nos lleva a una circunstancia paradójica: ¿estamos haciendo una ley de educación solo para una situación de crisis o es que se cree que la crisis va a ser perpetua? Como yo supongo que ustedes, cuando dicen que vamos a salir de la crisis, están convencidos de eso, me extraña que hagamos una ley coyuntural con vocación de continuidad. Pero, si no fuera así, estaríamos en el error del constante arbitrio legislativo, estamos haciendo una ley para 3 o 4 años y no digo ya que otro de los grupos aquí presentes, el que sea, gana las elecciones y luego vaya a cambiar la ley, sino que ya se dice: vamos a hacer una ley adaptada a una crisis, que todos estamos de acuerdo que desde luego no se puede aceptar como lo normal y que además esperamos que no lo sea. Entonces si realmente creemos que tiene que haber un tercer año de bachillerato y otras cosas así y que hay que financiar los comedores escolares y los refuerzos a los alumnos con más problemas y si hay que refinanciar la elección de centro que significa ayudas al transporte escolar o transporte escolar gratuito, entonces podemos hacer si quiere

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 22

una disposición adicional diciendo que esto se hará cuando se pueda, pero no que desaparezca de la ley por completo.

Además, es una ley detalladísima, en algunas cosas parece más un reglamento que una ley de educación, tiene nada menos que 37 disposiciones adicionales, lo cual es francamente tremendo. Esto es consecuencia, creemos nosotros, de que se ha hecho un artefacto legislativo de un enorme barroquismo porque al final coincide más con un reglamento que con una ley. ¿Por qué? Por lo de siempre, porque al final aquí hay una serie de intereses espurios que tienen poco que ver con la educación y más con otros intereses, por ejemplo, con mantener administraciones educativas en muchos casos superfluas y entonces para eso nos precavemos, en vez de discutir con las comunidades autónomas y no digo con las comunidades autónomas que en sí no son entidades con voz, sino con los partidos políticos que gobiernan las comunidades autónomas sobre de qué manera lo hacemos, aunque ustedes no estén de acuerdo con nosotros en que sería mejor que la educación fuera una competencia del Estado aunque fuera descentralizada su gestión, que es lo que pensamos nosotros, pero bueno, vamos a llegar por lo menos a un acuerdo para que haya un currículum básicamente único, etcétera, al final el reparto del currículum ha quedado como estaba. ¿Y qué es lo que ocurre? Que al final alguien tiene que sacrificarse si no va a aumentar el número de troncales, etcétera, que la ley especifica como obligatorias en los currículum ¿y qué sacrifican ustedes o la Lomce? Vaya por Dios, lo de siempre, las humanidades, la filosofía, este tipo de cosas, las enseñanzas artísticas, la música, y en cambio meten por la puerta de atrás —usted ha eludido cuidadosamente esta cuestión, lo que sí es una concesión ideológica, se lo dijimos el otro día en una reunión, se lo hemos dicho al ministro, no es ningún secreto, es una concesión ideológica— la entrada de la catequesis, por la puerta de atrás, y ustedes lo saben. Son cuestiones internas de partido, yo creo que ni siquiera en el Partido Popular hay una mayoría a favor de esto, estoy convencido de que no.

Nosotros en este sentido, quiero decir la sociedad, los ciudadanos, no podemos ser rehenes de problemas o de equilibrios de poder entre sectores dentro de un partido, esto no puede ser. Es una concesión ideológica tan seria como la que usted acusa a otros grupos que hicieron en su momento, y así no vamos a ninguna parte. Ustedes tienen mayoría y lo pueden conseguir, pero si se empeñan en hacer una ley que está hecha para la crisis, que en realidad es el modelo de la LOE con algunas adiciones, que en realidad en muchos casos lo complica más, que no profundiza en las propias debilidades del sistema educativo que ustedes han identificado, que renuncia que se cumpla la Constitución en materia de libertad de elección de lengua vehicular en las comunidades autónomas bilingües, etcétera, más lo de la religión, más lo de conciertos a centros con segregación sexual y otras barbaridades, etcétera, ya sabemos qué es lo que va a ocurrir, esto es así, esta es una ley que está condenada; igual entra en vigor, supongo que sí pero desde luego va a estar en vigor muy poco tiempo, y con eso hacemos un flaquísimo favor al sistema educativo y a la educación, con esto no vamos a ninguna parte. Yo lo digo en serio, ya conocen nuestra posición, se lo hemos dicho, estamos dispuestos a tratar de llegar a acuerdos con el Gobierno en la tramitación de enmiendas parciales para mejorar lo posible, pero de verdad como punto de partida esto ni es lo que ustedes dijeron, es decir, ni es lo que el Partido Popular llevaba en su programa, ni es lo que ustedes han transmitido que creen que hay que hacer con la educación, y esta especie de competencia por reprochar a los Gobiernos anteriores los fallos y los problemas de verdad que no va a ninguna parte, porque es mucho más constructivo e inclusivo —eso es un objetivo en la educación en una sociedad democrática— que admitamos que ha habido errores, pero que todos los cometemos y habrá que rectificarlos, pero que también ha habido aciertos, que no es para ponernos tan trágicos por diferencias de ocho puntos en las pruebas PISA. En realidad, el problema de nuestro sistema educativo español es su rigidez, su falta de flexibilidad.

El señor **PRESIDENTE**: Lleva diez minutos, señor Martínez Gorriarán.

El señor **MARTÍNEZ GORRIARÁN**: Acabo enseguida.

Quiero añadir a la señora secretaria de Estado que igual me tengo que marchar y no puedo escuchar su segunda intervención, pero no es porque no me interese, sino por otras obligaciones. En fin, acabo con esto. A nosotros lo que nos preocupa y nos deja bastante desolados es que, después de decir: vamos a reformar lo que había que reformar, que no es todo, que son algunas cosas, se quede en otra ley más —y en eso estoy de acuerdo con mi compañero del Grupo catalán, aunque no solemos coincidir demasiado en materia de educación—, en otra ley más para poner la pica en Flandes de que este Gobierno también hizo su ley de educación. Esto es lo que hay que evitar.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 23

El señor **PRESIDENTE**: Por La Izquierda Plural tiene la palabra la señora García Álvarez.

La señora **GARCÍA ÁLVAREZ**: Bienvenida, señora Gomendio, a esta Comisión. He de decirle que estaba un poco perpleja porque, cuando se anunció en nuestro grupo que venía usted a comparecer para hablar de la Lomce, después de que el ministro había comparecido para hablar de la Lomce, después de que los grupos parlamentarios habíamos estado en el ministerio para hablar de la Lomce, no sabía yo, no sabíamos en mi grupo qué era exactamente lo que usted pretendía con esta nueva comparecencia para hablar de la Lomce cuando ya estamos en trámite parlamentario para hablar de la Lomce. Me era muy difícil entender el porqué. Pero, cuando usted ha empezado a hablar, ya lo he entendido. He estado espabiladilla yo y lo he entendido: ha venido usted a contestar a la oposición, a relatar punto por punto todas aquellas cuestiones que desde la oposición estamos diciendo que no nos gustan de la Lomce. Es novedoso, eso sí, que una secretaria de Estado venga a una Comisión a contestar a la oposición. Yo, sinceramente, aunque sea mi primera experiencia en este Parlamento, no lo había oído nunca. Pero a lo mejor la novedad es positiva.

Antes de continuar con lo que usted nos ha dicho, si me permiten unos segundos solamente, si quisiera felicitar a este alumno que ha sacado la media más alta en selectividad en esta comunidad. Además, es un alumno del sistema público, es decir, desde el inicio hasta el final —y empezará ahora sus estudios superiores— ha estado formado en el sistema público de educación. Yo creo que eso es muy importante resaltarlo cuando hablamos de estas cosas.

Usted nos ha comentado, como ya sabemos y como ya nos dijo en otra ocasión también el ministro, que estamos hablando del talento de los alumnos y ya sabemos que parece ser que los menores talentos, por el abandono escolar y por los datos, están dentro de las clases bajas o menos favorecidas, como se quieran denominar. Y por eso ustedes para compensarlo hacen una cosa muy importante, que es quitar todas aquellas partidas presupuestarias que van precisamente en esa dirección, en compensar a ese alumnado. Y las eliminan. Debe ser que Hacienda tampoco quiere que el alumnado de procedencias más desfavorecidas pueda tener acceso mañana a estar en los ámbitos educativos superiores, porque, si no, no se entiende. Y eso es una realidad. No se entiende que ustedes digan eso y que luego quiten precisamente los recursos destinados a esas compensaciones.

Yo comparto lo que decía el portavoz del Grupo Socialista —y que nosotros decimos también—, ustedes tienen idea de una sociedad dual; unos tienen derecho a estar en unos sitios y otros se ven abocados directamente a estar en otros. Porque además desde la formación profesional básica, es decir, con trece o catorce años a esos alumnos o alumnas dotados de menores talentos —supuestamente— ya los desviamos, ya los segregamos hacia una formación profesional básica que no sabemos qué es lo que les va a ofertar para que se sientan motivados o motivadas y puedan continuar con su formación. Ustedes vuelven a hablar de la formación dual, insisten en ello. Y ustedes saben que hay comunidades autónomas, por ejemplo esta donde estamos ahora —no me voy a referir ya en formación profesional a Euskadi porque va en otra dirección—, que ya ha hecho experiencias al respecto. ¿Han evaluado las experiencias al respecto para continuar con ellas? ¿Consideran ustedes que esa evaluación va en positivo? Porque yo he oído comentarios de empresarios, escrito negro sobre blanco, que dicen que no van a destinar a un ingeniero de su empresa para formar a determinados alumnos para que hagan no se sabe qué cuestiones tal y como está la crisis económica y la situación, y que los tienen a pelar cables. En fin, si esa es la evaluación, es el futuro y es el ánimo que se le va a dar al alumnado de cara a la formación profesional pues, la verdad, estamos haciendo una barbaridad. Iba a decir otra cosa, pero voy a dejarlo en una barbaridad.

Por otro lado, usted nos ha comentado en un intento de justificarse en esta contestación a la oposición que han mantenido conversaciones, reuniones o telemáticamente con diversos estamentos de la comunidad escolar. Los resultados son, señora secretaria de Estado, que todos los grupos parlamentarios —e imagino que ustedes también— hemos recibido numerosísimas comunicaciones de los estamentos de la comunidad escolar diciendo que no han sido atendidos en sus peticiones de ser oídos y escuchados por el ministerio. Seguimos recibiendo cantidad de cartas en las que se nos pide que hagamos enmiendas a la Lomce porque hay muchísimos profesionales que ven en peligro su carrera docente. Estoy convencida de que ustedes también, no vamos a ser solo nosotros. Nos piden que hagamos enmiendas los profesores de clásicas, de filosofía, de tecnología, de multitud de cuestiones. Supongo que ustedes lo conocen de sobra. Por supuesto, también las enseñanzas artísticas. Y usted dice que han mantenido algún tipo de

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 24

reunión, pero es evidente que sin ningún tipo de resultado porque, si no, no estaríamos en la situación en la que nos vemos ahora.

Ustedes hablan también —y voy a ir terminando, señor presidente— del dictamen y de las observaciones del Consejo de Estado. ¿Y qué cogen ustedes del dictamen? Pues, como es normal y evidente, aquello que más les favorece. Pero dicen que, como había unas ciertas observaciones, han cogido y las han introducido dentro de la norma. Lo que ustedes han hecho es hacer tiritas el dictamen del Consejo del Estado, envolver la norma y convertirla ya en una momia. Es una momia antes de que termine el proceso, revestida de esas tiritas del Consejo de Estado. Y ustedes dicen —y lo dice usted también, lo cual me sorprende— que no tiene nada que ver con la ideología. Yo no voy a entrar ya en las cuestiones de la Conferencia Episcopal —que podría entrar, y que ya lo haremos a lo largo de los debates—, pero es que el ministro en la reunión que mantuvimos con ustedes fue el primero que dijo que por supuesto era una reforma ideológica. ¿Por qué lo niegan ustedes? Si él lo dijo será porque es así. Yo no estoy diciendo que me parezca ni bien ni mal, digo que es una reforma ideológica porque nosotros lo consideramos así, sin lugar a dudas, pero es que el propio ministro lo dice. Claro que lo del ministro que hoy dice una cosa y mañana otra también lo sabemos, pero la cuestión está ahí, es él mismo el que lo dice.

Decir una cosa y la contraria lo tenemos ahora mismo con lo de las becas. Usted acaba de decírnoslo tal y como se dijo al principio: la nota media tiene que ser esta porque es la que se considera que es la justa y equitativa. Yo estoy de acuerdo también en este caso, insisto, con lo que decía el señor Bedera. No estamos hablando de premiar, estamos hablando de derechos de aquellos que menos tienen a acceder a la formación hasta donde puedan llegar. No estamos hablando de otra cosa. Pero usted ahora nos dice eso y acabamos de escuchar al señor ministro, hace escasos minutos en un medio televisivo, decir que había llegado a un acuerdo con las comunidades autónomas —incluidas las suyas que se les sublevaban en este sentido— para que la nota fuera el 5,5. Díganoslo usted, ¿al final con qué nos quedamos? ¿Con lo que dice el ministro o con lo que dice usted? Díganoslo. Porque a mí me da la impresión —que puede ser una falsa impresión— que tienen ustedes la rampa de salida del señor Wert y que están preparando otra. A lo mejor es eso. No crea que le íbamos a llorar, por lo menos yo no lo iba a hacer. Pero díganoslo, porque no sabemos ya con qué quedarnos. ¿Con qué nos quedamos? ¿Con lo que usted dice o con lo que dice el ministro? ¿Es una norma ideológica o no lo es?

Y lo que ya me ha llamado poderosamente la atención —y con esto sí que termino ya, señor presidente— es que, después de todo esto, con toda tranquilidad nos ofrece usted un pacto. ¿Un pacto para qué? Si lo tienen ustedes ya clarísimo. ¿Para qué nos ofrecen un pacto? ¿De cara a la galería? Yo creo que esta cuestión es lo suficientemente seria como para que no digamos cosas de cara a la galería que sabemos que no vamos a cumplir. Si ustedes no han querido llegar a un pacto, si no lo han hecho desde el inicio de esta norma, si ustedes no han querido escuchar a la comunidad educativa y, por lo tanto, no han querido llegar a un pacto con ella, si no han querido llegar a un pacto con los grupos políticos aquí representados, no puede venir usted ahora a ofrecernos un pacto cuando ya estamos en la elaboración de la ley. Eso no es serio, señora secretaria de Estado.

El señor **PRESIDENTE**: Por el Grupo Parlamentario Popular también van a compartir tiempo. En primer lugar, tiene la palabra la señora Moneo.

La señora **MONEO DíEZ**: Señora secretaria de Estado, mis primeras palabras no pueden ser más que para darle la bienvenida en nombre del Grupo Popular a esta Cámara y agradecerle especialmente la disposición que siempre ha mostrado a dar cuenta en sede parlamentaria de aquellos asuntos que han requerido su presencia. Señorías, la verdad es que lamento profundamente las intervenciones de alguno de los grupos que me han precedido en el uso de la palabra, especialmente lamento profundamente la intervención del principal partido de la oposición. Lo lamento porque pone una vez más en evidencia ese tremendo conformismo, ese inmovilismo y esa trinchera ideológica en la que se esconde el Partido Socialista y que tanto daño ha hecho a la educación de este país, y la conclusión —lo siento— no puede ser otra. Ustedes, señores del Grupo Socialista, no hubiesen apoyado la propuesta de este Gobierno aunque hubiese sido la LOE, la misma LOE en la que solo hubiese cambiado la fecha de su publicación en el BOE.

Señorías, está claro que por mucho que debatamos en esta Cámara, por mucho que se esfuerce el Gobierno, por mucho que se esfuerce el Grupo Parlamentario Popular, hay grupos parlamentarios que no quieren llegar a acuerdo alguno, y está claro que en este caso es más grave la posición del principal partido de la oposición, del Partido Socialista. Ellos siguen manteniendo que ningún sistema educativo es

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 25

válido si no pasa por sus manos, y mantener esto es imposible sobre todo porque su modelo, el modelo socialista de la educación, ha fracasado.

No reconocen ninguno de los indicadores internacionales porque no les conviene y siguen aferrándose a todos mienten, menos ustedes. El señor Bedera señalaba hace escasos minutos que se pueden buscar datos positivos en los informes internacionales. Pues yo les animo a hacerlo; búsquenlos y muchísima suerte, porque absolutamente todos evidencian sus fracasos. Señorías, ya está bien; reconozcámoslo: el actual modelo educativo no funciona y si en algo existe unanimidad es en que hay que cambiar las cosas porque algo está fallando. Y, por favor, les pediría que más de treinta años después de la llegada de la democracia a nuestro país no siguieran amparándose en el siglo pasado. No es posible que sigan sosteniendo la situación del sistema en un argumento tan débil, tan endeble. Ustedes no quieren explicar PISA porque no pueden hacerlo. Los datos del año 2009, señores del Grupo Socialista, son peores que los del año 2000, y eso se debe única y exclusivamente a su modelo. Han hablado aquí de equidad; yo diría que de la búsqueda de una falsa equidad, porque España solo puede defender la equidad en tres aspectos: en la homogeneidad de los resultados, algo que no sería un problema si no fuera porque esa homogeneidad se produce por los bajos resultados. Por la elevada tasa de escolarización; efectivamente, casi el cien por cien de los niños están escolarizados desde los tres años, algo que también nos señalaba el informe que ayer conocimos de la OCDE. Y porque España es el país donde menos influyen en el ámbito educativo los elementos socioeconómicos. Con estos datos solo puede haber una conclusión: hay elementos ajenos que ponen en peligro la equidad o, mejor dicho, que han imperado en un sistema profundamente injusto.

Me produce también sorpresa su valoración de la formación profesional o, mejor dicho, de la propuesta que este proyecto de ley hace de la formación profesional, y la verdad es que no tendría por qué sentirme sorprendida. Solo coherentes en su posición de desprecio hacia la formación profesional, con lo que ustedes han hecho a lo largo de los ocho años en los que tuvieron responsabilidades de Gobierno, incumplieron el mandato de desarrollar una ley aprobada por unanimidad en esta Cámara, la Ley de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, desde el año 2002, y con la aprobación de la Ley de Economía Sostenible no consiguieron una reforma en profundidad que integrara ni empleo ni formación. No apostaron por una oferta suficiente de cursos de formación profesional, porque ustedes siempre han considerado la formación profesional una vía de segunda, algo que va a romper esta ley. Señorías, 40.000 jóvenes se quedaban cada año sin plaza para hacer un ciclo medio de formación profesional debido a la dejadez de su gestión. No cumplieron la hoja de ruta promovida en el año 2008, ni el objetivo de alcanzar 200.000 alumnos más de formación profesional, ni ampliaron la oferta, ni el objetivo de excelencia en la formación, ni de ayudas ni de becas específicas, ni una formación profesional integrada efectiva, con empleo y educación. Esa es la realidad de su gestión, y eso es lo que critican precisamente en estos momentos de esta ley, la apuesta por la formación profesional.

Ayer conocíamos un informe que nuevamente viene a evidenciar los problemas del sistema y a poner en entredicho lo que viene ocurriendo en educación en los últimos años. La brecha con Europa sigue existiendo, la brecha con los países más desarrollados de la OCDE es permanente, y esa brecha se materializa en datos significativos. Estamos en los mismos niveles que la OCDE en escolarización infantil y en enseñanzas universitarias, pero nos separa que la tasa de población con estudios obligatorios o sin finalizar estos estudios es superior que la media de la OCDE y de la Unión Europea en más de 20 puntos, mientras que en la OCDE y especialmente en la Unión Europea nos superan en porcentaje de alumnos con estudios medios.

Este es el principal reto al que nos enfrentamos, señorías; es el principal reto que este grupo y este Gobierno va a asumir: lograr que un mayor número de alumnos continúen sus estudios postobligatorios. Además, después habrá un segundo reto: romper el desequilibrio existente entre ese número de alumnos que optan por el bachillerato y otros que todavía viven de ese mensaje equívoco que ustedes han lanzado de que la formación profesional no es tan digna como puede serlo el bachillerato. **(Una señora diputada: ¡Qué barbaridad!-El señor Pezzi Cereto: ¡Cómo se pueden decir esas cosas!).** Por eso, solo un 8,4% ha optado por la FP de grado medio, frente a ese 33,5% de la media de la OCDE. Señorías, esto no lo lograremos con un sistema rígido, inflexible y poco atractivo sobre todo para alumnos con dificultades, a los que se les aboca al fracaso entre otras razones porque ustedes siguen oponiéndose a la transparencia del sistema y a la adopción de medidas que sepan ayudar a quien más lo necesita y potenciar a aquellos alumnos especialmente brillantes.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 26

Señorías, en el año 2005 —y voy finalizando— este grupo parlamentario presentó una enmienda a la totalidad al proyecto educativo socialista hoy vigente. En aquel momento decíamos que el logro de una educación de calidad para todos sigue siendo el objetivo en el que deben concentrar todos sus esfuerzos los poderes públicos y la sociedad, porque a partir de una educación de calidad los ciudadanos estarán en condiciones de ejercer adecuadamente sus derechos y sus responsabilidades y de acceder a las oportunidades que ofrecen las sociedades avanzadas. Estas palabras del año 2005 están hoy más vigentes que nunca y le puedo asegurar que mi grupo las desarrollará en todos y cada uno de los debates que planteemos en esta Cámara.

El señor **PRESIDENTE**: Señora Moro.

La señora **MORO ALMARAZ**: Señora secretaria de Estado, le agradezco su comparecencia. En los últimos días venimos asistiendo en una materia tan seria y relevante como la de becas y ayudas al estudio a un debate público que por extremo y sesgado en ocasiones modifica la percepción de los ciudadanos y de todos nosotros incluso sobre los aspectos relevantes a abordar. Nadie puede ignorar que una buena política de becas es imprescindible en cualquier sistema que aspire a mejorar la calidad de vida de sus ciudadanos, sus niveles formativos y la inversión por el futuro y el progreso. Invertir recursos públicos en conocimiento y en talento no está ni puede estar reñido con el respeto y el impulso de políticas de equidad que garanticen la igualdad de oportunidades. En todo caso, no puede hacerse equivalente a las llamadas políticas de café para todos o de mala gestión con un colchón de previsiones presupuestarias indefinidas. No pueden tampoco pervertirse las interpretaciones y mezclarse discursos cuando nos referimos a las becas en la enseñanza no universitaria, en etapa educativa no obligatoria y en la enseñanza universitaria, incluso dentro de esta en los estudios de grado y máster profesionalizantes o en otros estudios de máster y doctorado.

Yo sé que es más fácil, incluso más rentable, el discurso de meter en un mismo saco todo y utilizar los números a interés particular o partidista, pero con eso no conseguimos nada. No es sencillo dibujar un buen sistema de becas en un momento de carencia de recursos económicos; sin embargo, el ministerio ha visto oculta su acción en una vorágine interesada de críticas predeterminadas en muchos casos, y ello aunque cuando ha tenido que optar en la planificación de su mermado presupuesto lo ha hecho por destinar los recursos a las becas, especialmente a aquellas que aseguran el acceso a los estudios en el marco del principio de igualdad de oportunidades. Ahora bien, el discurso político de gran parte de los grupos de oposición se ha enmarcado en poner velo negro sobre dicha realidad y colocarse la venda antes de cualquier herida y, lo que es peor, trasladando desasosiego y confusión a los ciudadanos.

Siempre es mejor criticar que prevenir o que hacer autocrítica, como hace el Partido Socialista, que habiendo tenido responsabilidades de gobierno —podemos poner como ejemplo— no tomó medidas a tiempo respecto a los préstamos para máster con condiciones poco favorables para los destinatarios y ahora se coloca como el primero de la fila dando lecciones sobre unas muy deficientes y oscuras convocatorias.

Este grupo les pide a usted y al ministerio que no desfallezcan en escuchar y dialogar, si siempre es aconsejable, incluso necesario, en materia educativa y del conocimiento aún más. Les agradecemos el esfuerzo de escuchar a los responsables autonómicos y a las universidades, todos ellos cercanos a la casuística de la aplicación, conscientes de las estadísticas, pero también de las excepciones, que les escuchen tantas veces como sean necesarias, y sabemos que el esfuerzo es grande porque el periodo de tiempo es corto, porque no se pueden desatender obligaciones y hay que mantener los plazos en un tema tan sensible y en esta parte del curso.

Si algo se deduce de lo que llevamos escuchando todos estos días es que la simplificación es propia de una moderna sociedad de los ciento cuarenta caracteres, pero nuestro sistema de becas requiere dedicarle un poco más de tiempo para conocerlo en profundidad y poder valorar sus bondades, sus carencias, y los objetivos y claves de la nueva propuesta. La sociedad hoy es sensible ante la ineficiencia, ante el destino de los fondos públicos, los fondos de todos, es más exigente respecto a ellos, y nos demanda, además de sentido común, rigor y responsabilidad, que sepamos mirar hacia el futuro sin descuidar el presente, que seamos claros, no alambicados, y que sepamos marcar prioridades.

Señora secretaria de Estado, señorías, esta misma sociedad nos pide una buena gestión, al tiempo que nos demanda que seamos sensibles con el esfuerzo que está haciendo, y también exige esfuerzo y responsabilidad a los beneficiarios de los fondos públicos. Demanda al tiempo solidaridad y no arbitrariedad. Nosotros debemos buscar las fórmulas para hacer todo eso compatible y que se entienda además.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 27

La angustia de los ciudadanos por una larga crisis económica se compadece mal no con el cambio de modelos que no sirven o que son ineficientes, pero sí con la incertidumbre, o mejor con la percepción de la incertidumbre, que es lo que suele ocurrir; lo que ya ocurrió el curso pasado con el debate del precedente decreto de umbrales, donde parte de la percepción de la opinión pública fue que se producía un cambio de umbrales perjudicando a las rentas más bajas —lo cual es falso—, que los alumnos con alto rendimiento intelectual y que se encontraban en horquillas bajas y medias de renta familiar perdían la posibilidad de la beca —lo cual es falso—, que el recorte objetivo de dotación presupuestaria para becas generales no universitarias y universitarias era radical —es evidente que no—, que el cambio respecto a la regulación era también radical, y que se perdía el derecho a la beca, tal y como había sido configurado, y esto no ha sido así, como usted ha puesto de manifiesto en su intervención.

Por tanto, tratando de ajustarme al tiempo, que ha quedado reducido, yo le diría que en este debate del nuevo decreto tenemos que ser realistas, y seguramente en muchos casos de forma intencionada se ha contribuido a generar una percepción previa que no se corresponde con la realidad ni permite comprender bien los objetivos. Es evidente que en un debate al que el ministerio se ha prestado y que les pedimos que sigan realizando se puede mejorar, se puede clarificar, se puede simplificar, y se pueden ajustar aquellas cuestiones que puedan ajustarse. Hágase.

La posición de nuestro grupo —se la resumo rápidamente— viene a decir lo siguiente: el Grupo Popular entiende y defiende que las políticas educativas deben tener como objetivo la incentivación de la cultura del esfuerzo, y que la relajación en las exigencias académicas no conduce a nada. Este grupo entiende y defiende que nadie puede quedar relegado por falta de recursos, y que no nos podemos permitir el lujo como Estado de que los jóvenes que harán el futuro de este país no estén mejor preparados que las generaciones previas, porque esa es una aspiración lógica y legítima de los individuos y de las familias, y los poderes públicos tienen la obligación de canalizar sus políticas en orden a su consecución, pero con responsabilidad. Este grupo entiende y defiende que, ante la escasez de recursos públicos, las prioridades deben atender a garantizar el derecho de acceso a la educación y a la educación gratuita en la etapa obligatoria. Este grupo entiende y defiende que, ante esa escasez de recursos, debe formar parte de nuestras prioridades la partida destinada a las becas para las etapas no obligatorias, garantizando que la insuficiencia de recursos de las familias no impida el acceso a esas etapas a quienes reúnen los requisitos académicos básicos y generales fijados para la matriculación de los estudios, que han de valorarse las condiciones diferenciadas de la enseñanza no universitaria, de la universitaria, de las grandes áreas de conocimiento, y de aquellos condicionantes que permiten diferenciar entre el acceso y la continuidad.

Creemos que una mayor exigencia académica ha de incorporarse al sistema gradualmente, y que su peso en la obtención de la beca ha de hacerse más exigente a medida que nos adentramos en estudios superiores, en ciclos más altos, en máster y doctorado, estimulando a quienes más se esfuerzan.

Este grupo además quiere trasladarle que, sin detrimento de los necesarios controles, merece la pena seguir trabajando en las mejores fórmulas, en las más óptimas, para definir los diferentes tipos de becas, los presupuestos; para difundir con claridad los requisitos y el procedimiento; para una mejor información, que contribuya a la seguridad y tranquilidad de los destinatarios de las convocatorias de becas y de ayudas al estudio; y también quiere trasladarle que se promuevan e incentiven las mejores prácticas en la gestión de los procesos de tramitación y concesión de las becas.

Voy terminando. Debemos tener presente que este curso —y es una evidencia— se han multiplicado las solicitudes de becas con claro incumplimiento de umbrales económicos, y eso también crea una falsa percepción; probablemente con un único fin, entendible pero distorsionador, el de acogerse al beneficio del retraso en el pago de las matrículas. Aunque la automaticidad es complicada, sí pedimos que también se busque un esfuerzo para conseguir una mayor agilidad en la exención de las tasas para los beneficiarios de matrícula. Estamos seguros de que en el proceso abierto de análisis de la propuesta del decreto se alcanzará ese difícil pero necesario equilibrio para garantizar y mejorar nuestro modelo de becas y contribuir con ello, y no con discusiones baladías, no disfrazando y no creando una falsa percepción, a mejorar nuestro sistema educativo.

El señor **PRESIDENTE**: A continuación, para un segundo turno de intervención, tiene la palabra la señora secretaria de Estado.

La señora **SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN PROFESIONAL Y UNIVERSIDADES** (Gomendio Kindelan): En primer lugar, quiero mostrar mi sorpresa por la perplejidad

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 28

que algunos de ustedes han mostrado por el hecho de que esta comparecencia sea a petición propia, y lo digo porque me parece contradictorio con el argumento insistente de la falta de diálogo por parte de este Gobierno. Lo he hecho precisamente para dejar claro que estamos abiertos al diálogo, y me temo que para los grupos que han sido más críticos con la postura de que la comparecencia haya sido a petición propia ha sido otra oportunidad perdida, en el sentido de que se dedica mucha parte del tiempo a hablar de la falta de diálogo. Las únicas propuestas son inmovilistas —lo digo por parte de los sectores que han criticado el hecho de que exista esta comparecencia—; el único planteamiento es que se mantenga la LOE, y por parte del Grupo Socialista me sorprende particularmente, puesto que es un grupo que derogó una ley que se había aprobado en el Parlamento por un Gobierno conservador (**El señor Buyolo García: Y esta también**), y que además ha hecho ya la amenaza explícita de que, si esta ley se aprueba, la volverán a derogar (**El señor Buyolo García: Así es. Que lo tenga claro**), con lo que no me parece que esa sea una voluntad de diálogo real.

En cuanto al pacto, insisto en lo que he dicho. Entiendo —y ahora lo repasaré con más detalle— que hay una serie de cuestiones que no son ideológicas —nunca se han definido como ideológicas por parte de ningún miembro del equipo ministerial y tampoco por parte del ministro— sobre las que deberíamos recibir propuestas concretas si se quiere que se modifiquen en algún sentido y mejoren; y entendemos que hay una pequeña parte, secundaria, que puede tener un componente ideológico mayor, y quizá podríamos estar de acuerdo en que esa parte sí se modificara si hay unas elecciones y un cambio del partido que está en el poder. Esa es la propuesta que hacemos y entendemos que es razonable. Eso no hay que distorsionarlo diciendo que nosotros estamos mantenemos que toda la propuesta es ideológica o que estamos haciendo una propuesta de pacto que realmente es un sinsentido. Explicito que esa es la propuesta.

El señor Bedera ha mencionado que me he centrado en los aspectos negativos, y en ese sentido le doy la razón; y la justificación de que me haya centrado en los puntos negativos es que, como se ha dicho en algunas de las intervenciones, nosotros hemos propuesto una reforma parcial de la LOE —no hemos propuesto una nueva ley— y por lo tanto debemos justificar cuáles son las deficiencias que encontramos en el sistema, y cuáles son las cuestiones dentro de ese modelo que nos parecen mejorables. Por eso me he centrado en los aspectos negativos, porque las medidas que a continuación he mencionado van encaminadas a superar esas deficiencias. Sin embargo no tengo ningún problema en decir que hay aspectos positivos. El problema es que los aspectos positivos tienen que ver fundamentalmente con niveles de inversión, en la línea de la intervención que usted ha hecho. De acuerdo con los datos que presentó la OCDE y que tuve la oportunidad de acompañarles ayer en el informe *Education at a Glance*, en 2011 hemos tenido una inversión por alumno en la escuela pública un 15% superior a la OCDE. Tenemos un ratio de alumnos por profesor que es menor a la media de la OCDE y de la Unión Europea, particularmente en la escuela pública, donde es bajo. Y tenemos una tasa de escolarización muy alta a edades muy tempranas, tanto a los dos o tres años, como a partir de los tres años. Este es el resultado del esfuerzo que se ha hecho gracias a la enorme inversión que se ha realizado en educación, habiéndose duplicado el presupuesto en educación entre el año 2000 y el año 2009. El problema que yo intento poner aquí de manifiesto es que esta alta inversión se ha traducido en más recursos para que haya menos alumnos por profesor, para que haya más profesores, para que haya una tasa de escolarización mucho más alta a edades más tempranas, y sin embargo desde esta situación, que debería ser una situación de ventaja, los resultados que obtenemos son peores. Es por eso por lo que nosotros insistimos en la importancia de modificar el modelo educativo, en la importancia de modificar las reglas de juego porque no tenemos un problema de inversión, no tenemos un problema de ratio de alumnos, no tenemos un problema de alumnos que no estén escolarizados; tenemos prácticamente el cien por cien de los alumnos escolarizados a los tres años.

¿Cuáles son los problemas de nuestro modelo educativo actual? La peculiaridad de cómo se distribuyen los problemas a lo largo de la pirámide del sistema educativo es que la mayor parte de los problemas se concentran en la base, los problemas más graves están en la base, les siguen los problemas en la segunda etapa más allá de la educación obligatoria, y sin embargo no tenemos problemas de la misma magnitud en la educación terciaria. Por eso hemos empezado por la reforma del ámbito no universitario, y por eso estamos centrando nuestros esfuerzos en la solución de esos problemas. ¿Cuál es el principal problema desde nuestro punto de vista? Desde nuestro punto de vista el principal problema es el 25% de abandono educativo temprano, y este problema sí que está muy relacionado con el nivel socioeconómico de las familias. Entre las familias que llegan a fin de mes con mucha dificultad o con

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 29

mucha facilidad se multiplica por seis la tasa de abandono educativo temprano. Y si tenemos en cuenta el quintil de renta disponible per cápita del hogar, entre el primero y el quinto se multiplica por tres la tasa de abandono educativo temprano. Eso lo que quiere decir es que el sistema actual es un sistema totalmente excluyente, y que además está excluyendo fundamentalmente sobre la base de diferencias socioeconómicas de las familias de las que los alumnos proceden. Por lo tanto lo que no puedo comprender es que si la propuesta que nosotros hacemos es que estos alumnos, antes de quedarse totalmente desenganchados del sistema porque si no titulan a los dieciséis años es porque ya llevan un retraso acumulado desde segundo y tercero de la ESO, que no ha sido detectado porque, como he dicho, es un sistema ciego, es un sistema sin evaluaciones, es un sistema que no hace ningún esfuerzo por detectar los problemas e implementar las soluciones. **(El señor Buyolo García: No es verdad.— El señor Pezzi Cereto: ¿Ciego?)** Nosotros proponemos que los alumnos al principio de cuarto de la ESO tengan la posibilidad de elegir entre un curso de iniciación a la formación profesional y un curso de iniciación al bachillerato, a los quince años, con pasarelas totalmente reversibles entre las dos opciones. Usted, y muchos de ustedes, me están diciendo que esa medida es segregadora, porque esa medida va a ser excluyente respecto a los alumnos más desfavorecidos desde el punto de vista socioeconómico. Yo le digo: ¿entonces ustedes qué plantean? Que sigamos con un sistema donde un año más tarde esos alumnos no titulan, se quedan en la calle, y por el resto de su vida están condenados a sufrir unas tasas de desempleo muy altas o a acceder solo a empleos del mínimo nivel de cualificación. Yo no puedo entender que usted califique de segregadora una medida que es una medida de flexibilidad, de alternativas que no se le imponen, que son alternativas que se eligen voluntariamente por parte de las familias y de los alumnos un año antes de que por primera vez se ponga de manifiesto el peor dato de nuestro sistema educativo, que es esa tasa altísima de alumnos que o no titulan o no continúan sus estudios más allá de la etapa obligatoria, porque lamentablemente la gran mayoría de esos alumnos ni siquiera titulan en la ESO. Que nosotros les demos la oportunidad un año antes a ustedes les parece segregador, y no les parece segregador que al finalizar ese mismo curso esos alumnos no titulen y ya no tengan ninguna esperanza ni de continuar en el ámbito educativo, ni de poder desarrollar una carrera profesional de un mínimo nivel de cualificación. Eso no lo puedo entender.

Sin embargo explica cómo ha ocurrido lo que ha ocurrido, que es que no se ha hecho ningún esfuerzo por modernizar y prestigiar la formación profesional. Eso ha llevado a una percepción en la sociedad de que es una vía secundaria, como les he oído decir a muchos de los que critican esta medida, y es por eso por lo que las familias se resisten a elegir la formación profesional, a pesar de que en los países donde está bien desarrollada y modernizada es una vía de acceso directo al empleo, como puso de manifiesto ayer el informe de la OCDE, que demuestra que el nivel de empleabilidad de los alumnos que cursan la formación profesional de grado medio es muy parecido al nivel de empleabilidad de los alumnos que cursan educación terciaria, ya sea universidad o formación profesional de grado superior. Luego no puedo estar menos de acuerdo con la crítica, y no entiendo cuál es la alternativa que ustedes plantean a la mayor deficiencia de nuestro sistema, que es esta tasa del 25% del abandono educativo temprano, más allá de continuar con el mismo modelo.

La deficiencia de la formación profesional significa que en nuestro país solo alrededor del 30% de los estudiantes que continúan con la educación más allá de la etapa obligatoria elige la formación profesional. Mientras que en los países donde hay una proporción mayor, que en la mayoría suele estar entre el 50 y el 70% de los alumnos, estos alumnos al tener una tasa de empleabilidad similar a la de quienes acceden a la educación terciaria, tienen una menor tasa de desempleo juvenil y una menor tasa de abandono educativo temprano. Luego gran parte de la reforma, yo diría el principal pilar de la reforma, consiste en modernizar la formación profesional, sustituyendo un modelo que está anticuado por un modelo mucho más flexible, con muchas más pasarelas, donde los distintos ciclos de formación profesional ya no representan callejones sin salida, sino que hay una continuidad y un flujo real de estudiantes entre los distintos ciclos de la formación profesional. Y no voy a entrar aquí en el detalle de los cambios que proponemos en la formación profesional básica y de los cambios que proponemos en la formación profesional de grado medio para facilitar que esos alumnos puedan continuar hacia los ciclos superiores de formación profesional, porque creo que se conocen con suficiente detalle, pero si les interesa lo puedo contestar en el siguiente turno de preguntas.

Los otros pilares de la reforma son las evaluaciones donde nosotros lo que planteamos es que en las asignaturas troncales esas evaluaciones sean homogéneas en todo el territorio nacional, y estén definidas por el Estado. Esto va a solventar otra de las deficiencias de nuestro sistema que es la enorme disparidad de resultados que hay entre las distintas comunidades autónomas, y el entender que para determinadas

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 30

asignaturas tenemos que ser capaces de exigir unos mínimos que sean homogéneos en todo el territorio nacional. ¿Por qué es esto importante? Porque permite definir con claridad para todos los estudiantes cuáles son los objetivos que se piden para que puedan titular al final de cada etapa, y esta clarificación de objetivos es lo que hace que los estudiantes y los profesores sepan orientar sus esfuerzos de forma adecuada como para poder tener mayores posibilidades de éxito a la hora de titular. Es una evidencia robustísima en todos los estudios internacionales, primero, que en el 77% de los países de la OCDE existen este tipo de evaluaciones, incluso en aquellos países que tienen una estructura parecida a la nuestra, como puede ser Alemania con los *länder*. Y, segundo, que en los países que han implementado este tipo de evaluación hay una mejora sustancial de los resultados, que si lo medimos en términos de Pisa es de alrededor de 16 puntos en dichas valoraciones.

Por otra parte, el tema de autonomía de los centros forma parte de la rigidez del sistema actual. Nosotros entendemos que dotar de mayor autonomía a los centros es un voto de confianza, tanto a profesores como a directores. Los centros van a tener la oportunidad de elegir si se quieren especializar en un determinado ámbito curricular, y los profesores van a tener mucha más libertad a la hora de elegir, tanto parte del desarrollo curricular como el método pedagógico que van a implementar. Se me preguntaba en alguna intervención cómo es posible que las evaluaciones vayan a promover un cambio en la pedagogía dentro del sistema educativo. Es muy fácil: porque las evaluaciones no son reválidas. Las evaluaciones son parecidas a las que hay en el 77% de los países de la OCDE, y parecidas a las evaluaciones de Pisa en el sentido de que integran no solamente la necesidad de tener una serie de conocimientos básicos en distintas materias, sino competencias transversales. Al incluir las evaluaciones ese tipo de objetivos, el mensaje que lanzan es que es importante que los profesores empiecen a cambiar la metodología en las aulas con el fin de que nuestros alumnos consigan esas competencias, que es precisamente una de las debilidades que se pone de manifiesto en los exámenes de Pisa. Nuestros alumnos son buenos en lo que les enseñamos, que es en memorizar, y sin embargo tienen malos resultados en aquello que no les enseñamos, que es en la resolución de problemas complejos, pensamiento crítico, en ser capaces de relacionar aspectos aparentemente no íntimamente relacionados porque pertenecen a materias distintas, etcétera. Esa es otra de las funciones de señalización fundamental para las evaluaciones.

Finalmente respecto al tema curricular no se trata de ninguna recentralización, como se ha dicho. En este momento hay un sistema que surge del concepto de enseñanzas mínimas que reparte entre el Estado y las comunidades autónomas el porcentaje del currículum de cada materia que define cada una. Nosotros hemos cambiado el modelo de forma que hay un grupo de asignaturas troncales donde el currículum lo decide el Estado, y que tienen que ocupar hasta un mínimo del 50% de la carga lectiva —y en el resto de las decisiones sobre carga lectiva no entra el Estado, según el modelo que proponemos—, unas asignaturas específicas donde hay un grado de optatividad y donde el Estado va a definir solo los estándares de evaluación, y finalmente el bloque de asignaturas de libre configuración autonómica donde las comunidades autónomas pueden decidir con toda libertad, tanto las asignaturas que se ofertan como los contenidos. Por tanto hay una nueva redefinición del papel del Estado, de las comunidades autónomas y de los centros, pero no hay ninguna invasión competencial por parte del Estado. Y en el caso de las evaluaciones tampoco, porque hasta ahora las evaluaciones no han existido. Por tanto no hemos podido asumirlas retirándoselas a las comunidades autónomas, ya que en este momento lo único que hay son las evaluaciones de diagnóstico en algunas comunidades autónomas.

Estoy contestando a todas las intervenciones simultáneamente. Se me ha preguntado por qué esta obsesión por los datos y por basarnos en evidencias, por qué no podemos ser creativos y tener buenas ideas. La razón para hacerlo de esta forma es muy sencilla. Existe suficiente experiencia a nivel internacional para poder evaluar *a posteriori* y de forma muy robusta el efecto que han tenido distintas medidas sobre la mejora o no del rendimiento de los estudiantes. Por lo tanto en un ámbito como el educativo, donde entiendo que deberíamos asumir los mínimos riesgos posibles, me parece mucho más seguro basarnos en la evidencia de que esas medidas realmente han llevado a una mejora de los resultados que ponernos a probar. Ponernos a probar cuando ya tenemos evidencia de qué medidas funcionan o no funcionan en un amplio abanico de países que difieren en aspectos culturales, socioeconómicos y de todo tipo, me parece innecesario. Si hay medidas que consistentemente conducen a la mejora de los resultados es porque es robusto el efecto que tienen sobre el rendimiento de los alumnos, y me parece innecesario que seamos ciegos a la evidencia internacional y que nos inventemos un modelo poniéndonos creativos. Si alguna de esas medidas no nos funciona por alguna particularidad de nuestro modelo —como por ejemplo las lenguas cooficiales— nos pondremos a pensar. Pero cuando

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 31

las medidas funcionan y por tanto podemos tener una altísima certeza de que también van a funcionar en nuestro modelo educativo, no entiendo por qué vamos a ser ciegos a esa experiencia. Se llama en muchos aspectos hacer reformas basadas en la evidencia, y en general eso está ampliamente aceptado. Es algo mucho más seguro y mucho más acertado que inventarse el tema desde el principio, ignorando lo que han hecho otros países e ignorando las consecuencias que han tenido diferentes medidas en otros países.

Lo que yo quería explicar al principio de mi intervención, que está relacionado también con el tema de la valoración positiva o negativa de lo que se ha hecho hasta este momento, es que según ponen de manifiesto numerosísimos estudios internacionales, de nuevo los modelos educativos deben ir cambiando las reglas de juego a medida que maduran, y por lo tanto la idea de que un modelo educativo debe permanecer como algo rígido durante mucho tiempo es una idea totalmente equivocada. La mayor parte de los países de la OCDE están involucrados en reformas educativas de manera prácticamente continua, y cada vez más, porque estamos en un mundo que evoluciona muy rápidamente y por lo tanto el ámbito educativo se tiene que adaptar a esos cambios o los alumnos no salen preparados para afrontar los desafíos que tienen que afrontar en el mercado laboral y a lo largo de su carrera profesional. Luego no es verdad que los países con mejores resultados se hayan anclado en un modelo educativo y no lo hayan modificado, sino todo lo contrario. Cualquier informe que lean pone de manifiesto que es muy común, y más en aquellos países que mejoran el rendimiento de sus alumnos, hacer reformas educativas de manera muy continuada; eso sí, menos polarizada, con un debate menos polarizado del que tenemos en nuestro país; eso sí lo reconozco. Esa es la razón por la que nosotros pedimos que el debate se centre en las cuestiones no ideológicas, en los pilares de la reforma, que nos tomemos todos con seriedad este tema, y que acordemos las cuestiones fundamentales que redunden en la mejora de los resultados de nuestros alumnos. **(El señor Pezzi Cereto: ¡En cuestiones no ideológicas!).**

En cuanto al tema de si no estamos teniendo en cuenta la crisis o de si la reforma es costosa o debería serlo menos tengo que decir que el principal problema que tiene el sistema actual es que, habiéndose multiplicado por dos los recursos que se han invertido en él, eso no se ha traducido en mejora de los resultados. Por lo tanto es un sistema ineficaz, y lo es en muchos ámbitos, pero voy a poner un ejemplo en donde la ineficacia es particularmente sangrante. A los quince años un 40% de los chicos han repetido al menos una vez. Eso quiere decir que tenemos 500.000 alumnos más en el sistema, y eso quiere decir que estamos gastando 2.500 millones de euros adicionales al año en una medida —de nuevo me remito a los informes internacionales— que se ha demostrado que es muy ineficaz, porque para un alumno repetir otro año exactamente lo mismo y algo que no le ha sido de utilidad normalmente no le resuelve el problema. De hecho muchos de esos alumnos son los que acaban conformando esa tasa elevadísima de abandono educativo temprano. Así pues lo que pretendemos no es hacer un sistema con menos inversión, sino con mayor eficacia en la inversión, donde toda la inversión en el ámbito educativo redunde en una mejora de los resultados, y evitar todas estas ineficiencias que tiene el sistema en este momento. Si por ejemplo miramos los informes de la OCDE —quedó de manifiesto ayer en la presentación—, se da la paradoja de que somos de los países que estamos en una posición de ventaja respecto a recursos, respecto a ratio alumnos-profesor, etcétera, y sin embargo eso no se traduce en buen rendimiento; esa es la paradoja que tenemos que resolver.

Finalmente, en cuanto a las consideraciones del Consejo de Estado he de decir que el nivel de distorsión al que se puede llegar al interpretar algo que está escrito me supera, por decirlo honestamente. El Consejo de Estado hace una valoración positiva y no tiene ninguna observación esencial, además apoya claramente lo que yo he denominado varias veces a lo largo de mi intervención los pilares de la reforma: las evaluaciones, la nueva configuración de asignaturas, nuestro tratamiento de lenguas cooficiales, los cambios en la FP y dotar de mayor autonomía a los centros. Nos ha hecho una serie de observaciones, algunas de las cuales han sido atendidas, como en el tema de la religión y la alternativa, como en el tema de la escuela diferenciada y la petición de que las escuelas que escojan este modelo —que, como sabemos, implica un porcentaje muy bajo de los alumnos, menos del 1%— ofrezcan unas garantías de que alumnos y alumnas acceden a unos niveles de calidad en la educación, tanto en profesorado como en instalaciones, del mismo nivel, y así lo hemos recogido. Luego, el planteamiento que se ha hecho aquí de que el Consejo de Estado ha hecho críticas de calado a nuestra propuesta y que además no han sido atendidas, sencillamente no es cierto.

Si me permiten, antes de entrar en becas, voy a repasar brevemente algunas de las cuestiones más puntuales. Por lo dicho en algunas intervenciones, se ha interpretado que cuando yo he dicho que, según los informes, a medida que los sistemas educativos maduran se modifican las reglas de juego, porque

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 32

cuando uno está en un sistema en las etapas más primarias debe tener un sistema rígido, muy centralizado, muy controlado, y que a medida que el sistema madura debe de flexibilizar, debe de atender a la diversidad, debe intentar favorecer la excelencia y debe de dar un voto de confianza a los profesores que ya tienen altos niveles de formación. Quiero recalcar, porque se ha malinterpretado en varias de las intervenciones, que yo en ningún momento he dicho aquí ni nunca nada negativo sobre el nivel de nuestros profesores, jamás. Lo que estoy diciendo precisamente es que las reglas de juego pertenecen a una etapa pasada y que nuestros profesores y nuestros directores de centro ya están preparados para dar el salto a un sistema más flexible, de una mayor madurez, que se traduzca en mayor flexibilidad, en permitir que cada alumno desarrolle todo su potencial en lugar de pretender la igualdad de resultados de todos los alumnos, que, como vemos, en este momento está fallando, dotar de mayor autonomía a los centros, dotar de mayor capacidad del liderazgo a los profesores. En ningún momento, ni hoy ni nunca, he tenido ninguna observación negativa para la calidad del profesorado en nuestro país.

Me han hecho algún comentario sobre qué tiene que ver la educación con el tipo de país, si es que nos queremos reinventar —me parece que ha sido el señor Barberà— el tipo de país, me ha parecido que preocupado con respecto al papel de las comunidades autónomas. Pues no. A lo que yo me refiero es a que nosotros hemos tenido una economía básicamente basada en un boom inmobiliario, que duró lo que duró, que es una burbuja que ha pinchado y que creemos que es un modelo que no va a volver, y que lo lógico es que España se plantee qué tipo de modelo de país quiere, pero no en cuanto al tema autonómico. Estoy hablando de qué tipo de formación queremos dar a nuestros alumnos, porque yo creo que en un mundo globalizado, por decirlo en líneas muy simplistas, solo tenemos dos opciones, o tener unos alumnos con un bajo nivel de formación, que estén dispuestos a aceptar salarios muy bajos y que sea a través de esos salarios como pueden consigan empleo, o tener alumnos con un altísimo nivel de formación, que compitan con los mejores alumnos de otros países por los mejores puestos de trabajo, y creo que solo podemos apostar por la segunda opción. Es de ese modelo de país del que yo estaba hablando, no estaba para nada poniendo en entredicho el sistema de organización que tenemos en comunidades autónomas en este momento. No estoy en absoluto de acuerdo con que el tema de las evaluaciones sea un tema ideológico, y creo que ya lo he defendido.

En cuanto al tratamiento de las lenguas cooficiales, el señor Barberà me ha pedido que le aclare si las sentencias son firmes o no. Nuestra propuesta consiste básicamente en incluir la base de las sentencias del Tribunal Constitucional, que son sentencias firmes. Lo que estas sentencias dicen es muy claro, lo he explicado muchas veces pero se lo vuelvo a explicar sin ningún problema. Lo que dicen es que es competencia del Estado velar por que tanto el castellano como la lengua cooficial sean lenguas vehiculares de la enseñanza y que las familias tengan el derecho a elegir, dentro de la oferta que haga cada comunidad autónoma, una u otra lengua como lengua vehicular de la enseñanza. Es competencia de la comunidad autónoma decidir, dentro del proceso de normalización lingüística, cuál es la proporción razonable en la que se enseña castellano o la lengua cooficial. Por lo tanto, ahí nosotros no entramos, en el modelo lingüístico que debe tener cada comunidad autónoma ni en cuál es esa proporción razonable. Nosotros solo entramos a velar por el derecho de que ni el castellano ni la lengua cooficial queden excluidas como lengua vehicular de la enseñanza. Todas las comunidades autónomas han solucionado esto de forma satisfactoria, excepto Cataluña, y con diferentes modelos. La mayor parte de los modelos son modelos bilingües o trilingües, la comunidad autónoma decide en qué proporción se oferta la lengua cooficial, el castellano y en muchas ocasiones el inglés, incluso hay comunidades autónomas que deciden que las proporciones difieren dentro del propio territorio de la comunidad autónoma, y nosotros no entramos a opinar sobre eso porque no es nuestra competencia. Sin embargo, si se da el caso, como se ha dado en Cataluña, de que las familias reclaman que sus hijos puedan estudiar utilizando el castellano como lengua vehicular —que no quiere decir que haya centros con una línea exclusivamente en castellano, quiere decir que el castellano sea también lengua vehicular, es decir, que haya materias que se impartan en castellano, aunque en qué proporción es decisión de la comunidad autónoma y no nuestra y por eso no entramos—, entonces es nuestra obligación velar por que ese derecho sea cumplido. Por eso se ha incluido la propuesta y por eso se va a mantener, porque hay un problema que no está resuelto y que no tiene que ver con los niveles. Usted siempre me habla de los niveles, pero no tiene que ver con los niveles, tiene que ver con derechos. Tampoco tiene que ver con el número de alumnos que lo piden, tiene que ver con derechos. Por lo tanto, es nuestra obligación velar por que este derecho esté garantizado en todo el territorio nacional.

Me gustaría contestar a la señora Sánchez Robles en relación con el País Vasco. Reconocemos que algunas de las deficiencias más importantes que he mencionado no las tiene el País Vasco y me refiero

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 33

en concreto a la tasa de abandono escolar temprano y al escaso desarrollo de la formación profesional, que están las dos ligadas. Como han tenido la formación en alternancia muy desarrollada durante muchos años, tienen una tasa de abandono escolar temprano muy baja. Pero no hay nada en nuestra propuesta que impida que ustedes sigan en esa línea o incluso que incidan en mayor medida en esa línea. Luego no hay nada en nuestras propuestas que afecte de forma negativa al modelo que ustedes han desarrollado desde hace mucho tiempo y que es un modelo a imitar en ese sentido, y lo digo sin ningún problema. Muchos de los planteamientos que hacemos son muy parecidos a la formación en alternancia que ustedes tienen. Sin embargo, los datos no son tan buenos en otras variables como, por ejemplo, las comparativas de PISA. Hay algunas áreas donde ustedes tienen buenos resultados y hay otras áreas, como ciencias, donde no tienen tan buenos resultados. Como he dicho antes, la mayor parte de los países de la OCDE se ha dado cuenta de que la educación es el principal motor de crecimiento, el principal motor de movilidad social y, por lo tanto, están apostando fuertemente por la educación, haciendo reformas de mucho calado en el ámbito educativo que están mejorando los resultados con mucha rapidez, y por eso lo que quiero transmitir es la idea de que el mundo educativo está evolucionando muy rápidamente, que los resultados en algunos países están mejorando muy rápidamente y, por tanto, no podemos ser autocomplacientes. Y aunque es verdad que ustedes en algunas áreas, que no en todas, están bien posicionados en los ránquines de PISA, también es verdad que hay muchos países por delante y que esos países además van mejorando con mucha rapidez. Por lo tanto, nos tenemos que plantear una mejora continua de los resultados de nuestros alumnos y no quedarnos en la situación que tenemos actualmente, porque si no inmediatamente se va a crear una brecha con esos países que continúan mejorando.

Voy a entrar en becas, y si hay algo que me haya dejado sin contestar, me lo comentan en la siguiente intervención. Hay algunos comentarios a los que no puedo contestar porque no los entiendo. Dice que nuestra reacción a las observaciones del Consejo de Estado ha sido poner tiritas y crear una momia, señora García Álvarez, pero no entiendo lo que me está diciendo; o me lo explica más claramente o el diálogo va a ser muy difícil, y como usted es de las que dice que tenemos poco diálogo, creo que deberíamos ser un poquito más precisos con el lenguaje para que ese diálogo sea posible. **(La señora García Álvarez: Luego se lo explico.—Rumores).**

Con respecto a las becas, como he explicado, son y van a seguir siendo un derecho siempre que los estudiantes cumplan con una serie de requisitos de renta y rendimiento. Así está contemplado en nuestras leyes. Sí es verdad que el sistema, hasta el año pasado, prácticamente no tenía en cuenta rendimiento, pero las leyes contemplaban que tenía que tener en cuenta requisitos tanto de renta como de rendimiento, luego el no incluir el tema del rendimiento era una opción.

El sistema actual funciona de la siguiente forma. Los alumnos con un umbral de renta para familias de cuatro miembros por debajo de 39.000 euros al año tienen derecho a ser elegibles siempre que cumplan también con los requisitos de rendimiento. El sistema actual no tiene en cuenta el rendimiento, lo que tiene en cuenta es una serie de componentes de residencia, de gran ciudad, etcétera, y si el alumno cumple con los requisitos para ser considerado dentro de esas categorías, se van sumando componentes hasta que las cuantías más elevadas que se reparten son de 6.000 o 7.000 euros por alumno, además de la exención de tasas. El nuevo sistema que proponemos nosotros no pretende excluir a nadie, sino que pretende, por una parte, incentivar el rendimiento, incentivar el esfuerzo y, por otra, garantizar que el enorme esfuerzo que toda la sociedad hace para mantener esta partida presupuestaria tan grande tenga la certeza posible de que se va a invertir en estudiantes que están dispuestos a hacer el esfuerzo necesario. Para eso sirven las becas, para que los estudiantes puedan realizar sus estudios y poder acceder al tipo de profesión o empleo que deseen. Nosotros planteamos un sistema en el que el planteamiento de la nota para poder acceder a la beca —que, como se ha dicho, es gradual— no es nuevo, se publicó en el real decreto del año pasado, por lo tanto, no hay ninguna novedad, lo que se pide siempre está dentro del rango del aprobado, pero va desde la formación profesional de grado medio, donde no se pide ninguna nota, y va incrementando gradualmente a la formación profesional de grado superior-bachillerato y grado universitario y máster. Lo que sí es nuevo en el modelo es tener dos cantidades fijas, una con relación a renta y otra con relación a residencia, que entendemos que es la característica que puede incrementar el coste de forma sustancial para los alumnos, y lo más importante es una parte variable donde las cuantías se distribuyen según una fórmula. Luego a lo que afecta el rendimiento no es si el estudiante recibe o no la beca, sino a la cuantía que recibe. Esa fórmula está diseñada de forma que son los estudiantes de rentas más bajas los que a mayor rendimiento van a tener mayores cuantías, porque el efecto del rendimiento es desproporcionado sobre las rentas más bajas precisamente para que sean los estudiantes de rentas más

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 34

bajas los que perciban mayores cuantías si tienen buen rendimiento. ¿Por qué consideramos esto importante? En primer lugar, para incentivar el esfuerzo. Entendemos que se hace un enorme esfuerzo porque a estos alumnos no solamente se les está eximiendo del pago de tasas y por lo tanto son unos estudios gratuitos, sino que se les está dando dinero por estudiar. **(El señor Buyolo García: ¡Qué barbaridad!).** Lo que estamos pidiendo es que a cambio de este dinero que se les da por estudiar ellos hagan un esfuerzo en términos de rendimiento. Y, por otra parte, que la inversión se haga en alumnos que den una mínima garantía —y digo una mínima garantía porque estoy hablando de aprobados y no de becas de excelencia, que se suelen dar a alumnos con sobresaliente y matrícula de honor— de que realmente van a tener un buen aprovechamiento de esos recursos que tantos sacrificios suponen para el resto de las familias. ¿Por qué se propuso el 6,5? **(La señora Costa Palacios: Sí, para ahorraros dinero).** Pues, como he dicho antes —y no voy a repasar los datos—, porque es un punto de inflexión en todas las medidas de rendimiento que tenemos, y digamos que el dato más claro es que el 50% de los alumnos que están por debajo del 6,5 no terminan el grado, no lo terminan. Por lo tanto, lo que pedimos a los alumnos es que hagan un esfuerzo y, a partir de ahí, la sociedad responderá a ese esfuerzo no solamente eximiéndoles del pago, sino dándoles un dinero para que puedan continuar sus estudios.

De todas las propuestas que hemos recibido, ¿cuáles son las propuestas que estamos reconsiderando y sobre las que no traigo ninguna decisión, por supuesto? Estamos reconsiderando la propuesta de la nota de bachillerato, porque se nos ha hecho la observación de que si en la Lomce estamos planteando que hay que luchar contra una tasa de abandono educativo muy alta podría resultar contraproducente tener un nivel de exigencia demasiado alto en el bachillerato. Es un argumento que nos parece razonable y por eso lo estamos reconsiderando. Y, por otro lado, la propuesta que se hizo ayer por parte de varias comunidades autónomas de que para la exención de tasas consideremos la posibilidad en el grado universitario de rebajar la exigencia, de forma que ningún estudiante quede excluido por un tema de rendimiento pero que la nota se mantenga para aquellos a los que se les dote de una cuantía en dinero.

Esta política está perfectamente alineada con todas las medidas previstas en la Lomce que van encaminadas a incentivar el esfuerzo, reconocer el mérito y también con las medidas que se tomaron en el Real-Decreto 14/2012, donde se permitió que las comunidades autónomas incrementasen hasta un 25% del coste real las tasas universitarias. Solo tres comunidades las han incrementado. Cataluña ha incrementado esas tasas gradualmente en relación con la renta familiar, que me parece un modelo particularmente acertado, y sobre todo penalizando a los estudiantes repetidores de forma que las sucesivas matrículas se van incrementando en cuanto al precio que suponen para el estudiante. Luego entiendo que esta medida de becas está perfectamente alineada con todas las otras medidas que ya hemos puesto sobre la mesa y con las que propondremos como parte de la reforma universitaria que ya hemos empezado a debatir tanto con rectores como con consejos sociales como con comunidades autónomas.

El señor **PRESIDENTE:** Abrimos un segundo turno de réplica para aquellos portavoces que deseen intervenir por tres minutos.

Señor Bedera.

El señor **BEDERA BRAVO:** No perderé ni un minuto en contestar el argumentario recitado por la portavoz del Grupo Parlamentario Popular. Entiendo que tiene que hacerlo, es su función, aunque el parecido entre lo dicho y la realidad es nulo. Pero, en fin, como no creo que eso ni le importe ni le preocupe, pasaré a otros asuntos de más calado.

Gracias, señora Gomendio, por sus explicaciones. Decía usted que había una correlación entre la tasa de abandono y los que no llegan a fin de mes, por decirlo rápidamente. Claro, la pregunta es: y ustedes, con la reforma de su sistema educativo, ¿lo van a arreglar? ¿Con los 5.200 millones de recortes van a arreglar eso, van a evitar el abandono de estos chicos que tienen más dificultades y a los que hemos quitado los apoyos, los refuerzos? ¿Cómo es esto? ¿Se puede usted imaginar cómo sería nuestro sistema educativo si no hubiera tenido las inversiones y los recursos necesarios hasta ese momento? Como no me va a permitir el presidente más tiempo, lo voy a dejar solamente apuntado. Voy a entonar el *mea culpa* en lo que nos corresponde a los socialistas con el tema Logse. ¿Sabe usted cuál es uno de los principales problemas que tenemos con el tema del abandono? Tiene que ver con que somos uno de los pocos países en los que si no titulan nuestros chicos en la ESO no les dejamos continuar. Es un problema estructural, y si usted se compromete, le ofrezco a que lo cambiemos en la ley. Quitemos la titulación de la ESO y hagamos unas certificaciones de las competencias que tienen los chicos. Solamente los franceses

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 35

y nosotros tenemos esas dificultades, por eso nosotros hablamos de fracaso escolar y ellos hablan de abandono. Eso tiene mucho que ver con la tasa que tenemos de abandono.

Hay algunos errores de apreciación, no quiero decir faltas a la verdad porque he venido muy pacífico hoy. **(Risas)**. Usted dice que el resultado es que en los últimos tiempos no ha habido mejoras en nuestro sistema educativo; también lo ha dicho la señora Moneo. Señora secretaria de Estado, esto ya lo enseñé el día del debate con el ministro en una interpelación. **(Muestra un gráfico)**. En los últimos diez años —tengo datos a 2010, esto ha ido mejorando después— hemos mejorado 10 puntos en educación terciaria, 10 puntos en la secundaria posobligatoria y quienes solo tienen estudios primarios han bajado en casi 20 puntos. Creo que esto es avanzar. ¿Que hay que ir más deprisa? De acuerdo, pero vamos a llamar a las cosas por su nombre.

Ha hablado usted de que tenemos un modelo anticuado. Creo que no se han leído algunas de las cosas que dejamos nosotros hechas y que eliminaron corriendo. Por ejemplo, el Real Decreto de formación profesional era una auténtica revolución del sistema de formación profesional. Ahí tenían todas esas flexibilidades. Me satisface que algunas de las cuestiones que ustedes están poniendo estaban ya en ese real decreto, pero no niegue usted el pan y la sal, señora secretaria de Estado. En la FP habíamos dado avances y pasos importantes. Mire, en la misma página 8 de esto que presentó usted ayer hay un dato positivo, cuéntelo. La diferencia en la proporción de jóvenes y adultos con la educación terciaria es la tercera de la OCDE. Es decir, que afortunadamente nuestros jóvenes, especialmente las mujeres, han progresado mucho más. Estamos en un 29% y solamente están por delante Irlanda y Japón. Diga alguna cosa buena, porque lo que ha dicho que es bueno también era malo.

Sobre el tema de las becas que antes no pude abordar, para decirlo muy rápidamente —y este es el tema de fondo que está en todos los sitios, está en todos los medios de comunicación y en todos los órganos donde este tema se trata—, no es admisible que cualquier otro alumno apruebe con un 5 y a un alumno becado se le exija un 6,5 para poder seguir estudiando. Dice usted que no excluyen a nadie. Sí, señora Gomendio, ¿sabe a quiénes excluyen? A los que están entre el 5 y el 6,5. Dice usted: damos las becas a los alumnos que den una mínima garantía para que terminen los estudios. Esto funciona al revés, es que creo que no se han enterado, pero funciona al revés: tienen que dar la beca para que puedan terminar sus estudios, porque si no tienen beca, si no estudian, ni un 5 ni un 6,5 ni nada. **(Varios señores diputados: ¡Exacto!)**. Eso es entender la beca como un derecho y no como un premio. Todavía es mucho más reprochable escuchar decir al ministro, por ejemplo, que quien no saque un 6,5 debería pensar en estudiar otra cosa. Nos tiene que aclarar qué cosa, porque esto de la soberbia de la mayoría absoluta, en fin... No puede ser que diga usted que este Gobierno es el que más ha invertido en becas. Señora secretaria de Estado, son Presupuestos Generales del Estado: en el último nuestro, 1.431 millones; en 2012, 1.265; 2013, 1.222. No diga usted que son los que más han invertido en becas porque faltan a la verdad. No se puede exigir más en la universidad porque cumplimos ya con el objetivo de la Unión Europea...

El señor **PRESIDENTE**: Vaya concluyendo, por favor, señor Bedera.

El señor **BEDERA BRAVO**: Sí, señor presidente.

Ha hecho usted referencia a ello. Qué pasa, ¿que seguimos pensando que sobran universitarios y que hay que tener más de FP? Pues claro que sí, si todos reconocemos que nuestro sistema tiene forma de reloj de arena, bien por arriba y bien por abajo y estrecho en el medio. Ustedes tienen pendientes 70.000 plazas para cubrir de formación profesional; creen las 70.000 plazas. ¿O es que va a ser verdad que molesta que lleguen?

Realmente —y con esto termino— ustedes están haciendo darwinismo social con sus propuestas porque de verdad creo que a ustedes les repugna que se puedan gastar recursos para cualquiera que, con méritos normales, llegue a la universidad. Ustedes, aprovechando la crisis, están diseñando un sistema de bajo coste, un sistema *low cost* para quienes tienen dinero para pagárselo o especiales dotes intelectuales; vale, esos pueden llegar. Y si para ello, entre medias, se elimina la equidad, se desmorona la igualdad de oportunidades, para ustedes esto son daños colaterales asumibles en un escenario —que es el que han puesto encima de la mesa— donde debe imperar la ley de la oferta y la demanda. Pero, como siempre, se han pasado de frenada y también en esto se han quedado solos: ni el Consejo Escolar del Estado ni la sectorial de Educación ni los rectores ni la Conferencia General de Política Universitaria ni el Consejo de Estudiantes Universitarios. Vamos, ni sus propios consejeros de Castilla y León, de Extremadura, de Galicia, ni el propio portavoz de esta Cámara del Partido Popular, que se puso de perfil ayer mismo. Con estos precedentes van a tener ustedes mucha dificultad para poner en marcha esa

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 36

operación que mi compañero Germán Rodríguez, con gran acierto, llamaba Salvar al soldado Wert. Van a tenerlo muy complicado...

El señor **PRESIDENTE**: Muchas gracias.

El señor **BEDERA BRAVO**: Treinta segundos o menos.

Nadie da un euro ya por su real decreto. Por favor, no entren además en un regateo infame sobre si medio punto más o medio punto menos. Tengan ustedes un poquito de vergüenza y retiren el real decreto. **(Aplausos.—Varios señores diputados: ¡Muy bien!).**

El señor **PRESIDENTE**: Señor Barberà, ¿quiere hacer uso de la réplica?

El señor **BARBERÀ I MONTSERRAT**: Mire, ha puesto en duda alguna de mis interpretaciones sobre sus palabras. Si conserva los textos y los discursos, repase el del 17 de enero de 2013.

Segunda cuestión. Dice que en la inmersión algo no funciona. Me ha dicho: Aquí en la inmersión lingüística tenemos que buscar soluciones. La inmersión lingüística funciona perfectamente.

La señora **SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN PROFESIONAL Y UNIVERSIDADES** (Gomendio Kindelan): No he dicho inmersión lingüística en ningún momento.

El señor **BARBERÀ I MONTSERRAT**: Bueno, pues en el debate de las lenguas cooficiales.

La señora **SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN PROFESIONAL Y UNIVERSIDADES** (Gomendio Kindelan): ¡Ah!

El señor **BARBERÀ I MONTSERRAT**: ¿De acuerdo? Perfecto, pero ha dicho que en el único sitio del territorio donde no estaba solucionado era en Cataluña, y en Cataluña tenemos inmersión lingüística. ¿De acuerdo hasta ahí? Muy bien. Pues sí que funciona. Sentencia del Tribunal Constitucional, y voy a perder mucho tiempo para leer este párrafo: «Este modelo de conjunción lingüística que inspira la ley del Parlament de Catalunya es constitucionalmente legítimo en cuanto responde a un propósito de integración y cohesión social en la comunidad autónoma, cualquiera que sea la lengua habitual de cada ciudadano. Al igual que es legítimo que el catalán, en atención al objetivo de la normalización lingüística en Cataluña, sea el centro de gravedad de este modelo de bilingüismo, siempre que ello no determine la exclusión del castellano como lengua docente, de forma que quede garantizado su conocimiento y uso en el territorio de la comunidad autónoma». Y le aseguro que el uso es total. «Si al término de los estudios básicos los estudiantes han de conocer suficientemente y poder usar correctamente las dos lenguas cooficiales en Cataluña, es evidente que ello garantiza el cumplimiento de la previsión del artículo 3.1 de la Constitución española sobre el deber del conocimiento del castellano. A esta finalidad de garantía del suficiente conocimiento y uso correcto de ambas lenguas han de dirigirse las actuaciones de los poderes públicos competentes en materia de educación, como se ha hecho en el caso de la ley del Parlament de Catalunya». Señora secretaria de Estado, si usted quiere cumplir más que lo que nos manda cumplir la justicia, eso es ideología y es ir contra el catalán y contra la igualdad del uso del catalán y el castellano y de conocimiento en nuestra comunidad autónoma, en nuestro territorio.

Hablando de evaluaciones, usted podría decir que quiere hacer evaluaciones de todos los alumnos porque todo el mundo lo hace. Muy bien, pero ¿por qué no hace que las hagan las comunidades autónomas? ¿Por qué no se queda usted las muestrales? ¿Por qué? Podría hacerlo igual, dejando que las administraciones educativas las hiciesen. Pero, claro, usted va más allá, y pone como asignaturas troncales en los tres primeros cursos de ESO: Ciencias Sociales, Geografía e Historia, que supongo que será básica para llegar a los índices de la OCDE o de PISA. O tal vez no, tal vez es básica para controlar la ideología exacta que quieren que sigan todos los alumnos del Estado español. Se queda la lengua castellana, se queda la lengua extranjera, se quedan las matemáticas y lo demás —educación plástica, visual, música, etcétera— lo cede a las comunidades autónomas, quedándose usted la parte de evaluación. Entonces usted va al tipo, al modelo de país, que si queremos un modelo de salarios bajos, altísimo, competición, ¿vamos a poder competir en competencias artísticas y creativas con el resto de países? Porque, ¿usted ha visto qué importancia tiene la música en otros países? ¿Ha visto estas asignaturas que usted relega y que no pone, vamos a poder competir en eso o solo vamos a tener que competir en sumar, restar, en aspectos técnicos? Queremos ciudadanos que compitan en aspectos técnicos pero que tengan

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 37

formación integral para competir con otros sistemas educativos que le dan más importancia de la que teníamos, mucha más de la que usted le da, y creemos que ahí están trabajando ideológicamente un modelo de ciudadano.

Respecto a lo que me ha dicho de copiar, no copiar, tenemos movimientos de renovación pedagógica en nuestro país, en todas las regiones, y hay ejemplos y muestras de éxito. **(El señor Pezzi Cereto: Mata, mata).** Tenemos que escuchar qué pasa, pero, ¿por qué no podemos desarrollar nuestras iniciativas? Eso es lo que yo le quería decir, yo no digo que no tengamos que saber qué pasa en el mundo y no tengamos que atender qué pasa para intentar trasladar a nuestro sistema y a nuestra gente eso que puede funcionar en otras partes, pero, por favor, escuchar más lo de fuera que lo que hay bueno dentro es injusto para el sistema educativo de este Estado, y usted lo está haciendo, usted y el ministro Wert.

Por cierto, ha desmentido al ministro Wert, pónganse de acuerdo. El dijo por radio que no había sentencias firmes y usted ha dicho que sí, cuando se pongan de acuerdo, me pueden hacer llegar esas sentencias firmes que no estén recurridas todavía.

El señor **PRESIDENTE:** Por el Grupo Mixto recuerdo que comparten intervención. Señor Álvarez Sostres.

El señor **ÁLVAREZ SOSTRES:** Cuatro observaciones muy someras a este segundo turno de intervención suyo, señora secretaria de Estado.

Se ha referido a la tasa de titulación, exactamente a la tasa de no titulación a los dieciséis años como el gran problema del sistema escolar y lo ha centrado usted en primero y segundo de ESO. En mi modesta opinión, eso no es muy acertado. Estudie, vea, investigue lo que quiera, eso está basado en los fundamentos de la etapa primaria, nunca en primero y segundo de ESO. Los problemas se vienen arrastrando de la etapa primaria y ahí es donde hay que incidir, en la etapa primaria, no en lo que era antiguamente, hasta hace cuatro días, el primer ciclo de la ESO.

Segunda observación que le hago: el bachillerato de dos años va a ser un problema a efectos de madurez para la entrada en Bolonia de los grados de cuatro años y para la FP de grado superior.

Tercera observación, si me permite: la autonomía de los centros en el proyecto viene muy someramente dibujada porque lógicamente se pretende que sea desarrollada por las comunidades autónomas. Eso tiene que ser un programa porque no puede tener un efecto totémico, la autonomía escolar es tan sumamente delicada que no crea que es la panacea de todo, es empezar un camino que alguno de los países que nos han precedido ya lleva años en este tema y en algunos casos descolgándose los centros de ese problema porque exige una serie de cuestiones como, por ejemplo, un tipo de profesorado y órganos directivos determinados.

Con esto, la cuarta observación, señora secretaria de Estado: insisto en que analicen sacar los temas de profesorado de esta norma porque están tan ligeramente tocados y son de tantísima entidad por sí mismos que valdría la pena prácticamente no hacer alusión o hacer mínima alusión al capítulo del profesorado en esta norma.

El señor **PRESIDENTE:** Señora Pérez Fernández.

La señora **PÉREZ FERNÁNDEZ:** Señora secretaria de Estado, sigue insistiendo en su segunda intervención en que la Lomce no traslada propuestas ideológicas y que en todo caso —ha dicho ahora en su segunda intervención— si alguna más ideológica se traslada en el proyecto de ley casi textualmente ha dicho que se podría cambiar si hay elecciones y un cambio de Gobierno. ¡Faltaría más!, señora secretaria de Estado, ¡faltaría más! que no se pudiera cambiar, que es lo mismo exactamente que están haciendo ustedes después de haber ganado las últimas elecciones generales con mayoría absoluta al plantear un proyecto de ley absolutamente ideológico, insisto.

Usted ha dado dos datos básicos en su segunda intervención y que yo quiero resaltar. Primero, ha dicho que en el alumnado que pertenece a las familias con rentas más bajas es donde se da la mayor tasa de fracaso escolar. Eso ha dicho o yo por lo menos he tomado nota de que usted ha dicho eso. Muy bien, pues justamente, si en las familias con rentas más bajas es donde se produce el mayor fracaso escolar, será precisamente a las que habrá que ayudar o a las que habrá que prestar más colaboración. Con lo cual, y ligando con el tema de las becas, concluye usted, aunque por otra vía, que efectivamente a quienes está excluyendo es a las personas y a los alumnos pertenecientes a familias con menos recursos.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 38

Después ha dado otro dato y textualmente ha dicho que el 40% del alumnado de quince años ha repetido curso. Esto significa que tenemos 500.000 estudiantes más en el sistema y ese, señora secretaria de Estado, es su gran problema. Es decir, tenemos 500.000 estudiantes más en el sistema a los que hay que mantener, a los que hay que costear, a los que hay que financiar y por eso ustedes establecen en segundo de la ESO, es decir, antes de los quince años, esa vía para que no repitan curso, se vayan a la formación profesional básica que, por cierto, tampoco les va a proporcionar titulación ni en ESO ni en formación profesional, los desvían a la formación profesional básica y efectivamente, señora secretaria de Estado, de las estadísticas desaparece el fracaso escolar. **(Varios señores diputados: ¡Muy bien!—La señoras Costa Palacios: ¡Claro que sí!)**

El señor **PRESIDENTE**: Señora Sánchez Robles, adelante.

La señora **SÁNCHEZ ROBLES**: Señora Gomendio, refiriéndome al ámbito competencial, le diré inicialmente que esto es una cuestión de fuero, es decir, se trata del respeto al bloque de constitucionalidad. En esta materia, como le decía, la comunidad autónoma, salvo en las competencias referidas al artículo 149.1 de la Constitución, tiene competencia exclusiva reconocida por el Estatuto de Autonomía de Gernika en su artículo 16, que tiene su entronque en la disposición adicional primera de la Constitución.

Vamos a dejar al margen el fuero y entremos al huevo. Respecto a sus comentarios le diré que, al igual que le he dicho en mi primera intervención, del mismo texto legal extraemos conclusiones absolutamente dispares. Si efectivamente las posibilidades de presentar el sistema educativo vasco que usted ve en la ley yo no las veo, remitiéndome a la lectura del propio texto, habrá que introducir modificaciones que clarifiquen esta cuestión. Evidentemente a nosotros nos genera muchísima desconfianza, nos genera muchísimas dudas y eso es porque no está claro y se lo digo, de verdad, con toda la objetividad del mundo. No veo esas posibilidades donde usted las ve, al margen, como le decía, de la cuestión del fuero y de la invasión competencial clara desde el punto de vista del análisis legal.

Por otra parte, es verdad, tiene usted razón, somos conscientes de que existen oportunidades de mejora también en el sistema educativo vasco y lo hemos reconocido públicamente, eso es verdad. Voy a citar las materias como por ejemplo el euskera, el inglés y las ciencias, pero me reconocerá que en el resto de los ámbitos evaluados por PISA los resultados del sistema educativo vasco son de calidad, en la media de los obtenidos en otros países de la Unión Europea y en algunos casos superiores. Como le digo, no hay ninguna autocomplacencia en nuestro análisis porque precisamente una de las características del modelo educativo vasco es la mejora continua y su voluntad de permanente evaluación para poder conseguir como objetivo final la excelencia. En ese sentido yo creo que ha quedado demostrado.

Usted se ha remitido también en su intervención a los modelos internacionales —el señor Barberà también ha hecho una apreciación con la que yo coincido— y ha hecho una referencia a la metodología para la reforma que proponen que está basada en la evidencia. Aquí le pongo encima de la mesa el modelo de formación profesional vasco, un modelo de formación profesional que está amenazado, y usted lo sabe. Para empezar, la implementación, lo previsto en la norma en materia de FP básica a nosotros nos afecta de una manera radical, porque, como usted bien conoce, la propia estructura de nuestros centros es muy diferente a la que existe en el resto del Estado, y eso va a traer además como consecuencia un incremento importantísimo de los costes si a estas alturas de la película es necesaria la contratación y la habilitación de aulas para la impartición de las asignaturas comunes. Al respecto de esta cuestión también le quiero hacer otra apreciación, puesto que ustedes están poniendo en valor las evaluaciones —nosotros compartimos también la necesidad de medir, pero habrá que ver cómo y de qué manera y quién debe de medir—, le voy a hacer una pregunta. Usted sabe que para nosotros es un hándicap el paso directo de la FP básica a acceder al grado medio, no puedo comprender cómo simplemente hay sistemas de evaluación cuando hablamos de la educación hasta bachiller y en este caso no hay ninguna evaluación en el paso de FP básica a grado medio. Lo comentamos en la reunión que mantuvimos con ustedes y sí me gustaría que en ese sentido me respondiera a esta pregunta: ¿si la evaluación es buena en lo que son los estudios de bachillerato, también lo sería en la formación profesional?

Creo que he concluido el tiempo. Supongo que no tendremos más ocasión de hablar sobre este tema. Nos veremos en el trámite parlamentario. En todo caso, quiero agradecerle su comparecencia y espero que más allá de escuchar, que sé que nos escuchan, accedan a analizar con sensibilidad las propuestas de modificación y de mejora que a esta norma les plantearemos.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 39

El señor **PRESIDENTE**: El señor Martínez Gorriarán no está presente. Señora García Álvarez.

La señora **GARCÍA ÁLVAREZ**: Usted lo ha dicho, señora secretaria de Estado, a esta diputada que le habla y a su propio grupo le gusta el diálogo y cree en el diálogo, luego se llegará a unos acuerdos o no, pero sí cree. Ahora, no creo que lo que estamos haciendo hoy sea un diálogo, estamos debatiendo sobre un tema y poniendo aquí opiniones diferenciadas sobre un tema, el diálogo es otra cosa. Y además le voy a insistir —y se lo hemos dicho por activa y por pasiva—: ¿por qué no han dialogado, si tan propensos están a ello, con la comunidad educativa?, ¿por qué no han querido dialogar con ellos?, ¿qué les ha dado miedo para dialogar con ellos? ¿Por qué no hacen lo que les estamos pidiendo desde todos los ámbitos? ¿Por qué no retiran la ley y se ponen de nuevo a dialogar con la comunidad educativa? ¿Cuáles son los fallos en el sistema para mejorarlos, para que efectivamente sea y se haga una ley que pueda perdurar en el tiempo con aquellos otros movimientos que tiene que haber, porque una ley de educación, una norma educativa no puede ser estática, usted lo ha dicho, y lo compartimos, pero con aquellas reformas que haya que ir haciendo conforme van evolucionando los temas? ¿Por qué no lo han hecho? ¿Por qué se han negado a ello? No lo entendemos. Por eso se lo decimos una vez y otra, y por eso, y permítame, eso ha sido el subconsciente de esta diputada que le habla, he dicho lo de la momia, porque usted ya sabe lo que pasaba en el Antiguo Egipto, cuando algo está muerto y uno le pone tiras, lo convierte en una momia, y ustedes han hecho una ley que está muerta antes de nacer, que está muerta antes de nacer, porque ustedes no han tenido a bien dialogar con nadie, con nadie, y lo único que han hecho es, cada vez que abren la boca, y perdóneme que se lo diga así, ponerse a más gente enfrente, a mucha más gente enfrente. Y eso es lo que nosotros les estamos pidiendo.

Usted nos ha dicho una cosa y nos la ha vuelto a repetir, el tema del abandono escolar, el fracaso escolar, denominémoslo como queramos. El abandono puede ser pero el fracaso escolar, es decir, que los alumnos o alumnas no superen determinados momentos, no se da solamente en las clases sociales más desfavorecidas, se da en todas partes; otra cosa es que haya quien tenga recursos económicos suficientes para suplir esas deficiencias y que haya quien no los tenga. Pero, ¿ustedes se han permitido hacer un análisis detallado del porqué del abandono de los alumnos? ¿Ustedes lo han hecho? ¿Y el porqué precisamente ahí y cuáles son las consecuencias de que eso ocurra? Ustedes han pensado, creo yo: en las familias que tienen unas rentas muy bajas y unas necesidades económicas importantes, los chicos y las chicas salen del ámbito educativo para ponerse a trabajar en cualquier sitio y así poder sumar más recursos al ámbito de la familias. Y entonces dicen: si nosotros les llevamos, como ha dicho la portavoz del Bloque Nacionalista Galego, hacia una formación profesional básica, decimos que mantenemos a los alumnos ahí ofertándoles que tienen la posibilidad de trabajar por lo que llamaríamos los famosos *minijobs* o menos de los *minijobs*. Es decir, la posibilidad de trabajar en centros a bajo coste, favoreciendo a las empresas y dándoles mano de obra barata. ¿Eso es lo que han pensando ustedes? ¿Así piensan que van a mimar al alumnado? ¿Así piensan que en este país —y usted ha dicho muy bien que todos los países quieren modificar la educación porque es el pilar del futuro— vamos a conseguir el pilar del futuro? ¿Haciendo eso? Nosotros no devaluamos la formación profesional, señora secretaria de Estado, no somos nosotros los que la devaluamos, son ustedes los que lo están haciendo con estas normas que pretenden imponer.

Termino ya con una cuestión. Una de las vendas —y lo ha sacado usted, yo no lo quise sacar antes porque ya tendremos tiempo— es la educación diferenciada o vulgarmente conocida como segregación por sexos. Usted dice que garantizando la calidad en la enseñanza ya está justificada la segregación por sexos. En un país como el nuestro donde la Constitución hace referencia a esto, decir que la garantía en la educación es garantía de igualdad de futuro entre sexos, señora Gomendio, no se lo cree —permítame que se lo diga en confianza— ni usted misma.

El señor **PRESIDENTE**: Por el Grupo Parlamentario Popular tiene la palabra la señora Moneo.

La señora **MONEO Díez**: Muy brevemente para completar el argumentario al portavoz del Grupo Socialista y que de una vez por todas entienda su propio modelo, ya que ha tenido ocasión de aplicarlo desde el Gobierno.

A ustedes, que utilizan el término clasismo con cierta ligereza, sobre todo los últimos días, permítanme que les diga que son los que esconden detrás de su modelo una visión profundamente selectiva. Porque su modelo, primero, esconde un profundo oscurantismo para que todos los alumnos vivan en una percepción de la igualdad de oportunidades absolutamente inexistente. Porque a aquel alumno que tiene

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 40

dificultades, en vez de ayudarle a superarse se le rebaja la exigencia y al alumno que desea superarse, que estudia, al alumno brillante se le dice que no desarrolle todo su potencial porque es más cómodo mantenerse en la mediocre uniformidad. **(Rumores)**. Total, el resultado va a ser el mismo. **(El señor Buyolo García: ¿Pero qué tontería es esa?)** Una perversa uniformidad para todos. Nada de elegir hasta que finalice la educación obligatoria y si lo hace, querido alumno, no se plantee qué es lo que le interesa o cuáles son sus actitudes, da exactamente igual. Una división clarísima entre una opción de primera división —el bachillerato—, una de segunda división —la formación profesional— y una tercera división —los programas de cualificación profesional—. Tengan cuidado las familias de este país porque si su hijo escoge la formación profesional no será tan digno como un estudiante de bachillerato. **(El señor Pezzi Cereto: ¡Vale, por favor, las tonterías tienen un límite.—Rumores)**. ¡Qué visión tan piadosa tienen ustedes de la educación, señores del Grupo Socialista! **(Varios señores diputados: ¡Hale, hale!—El señor Buyolo García: ¡Qué tontería!—El señor Pezzi Cereto: La imbecilidad más absoluta)**. Por eso no han apoyado ustedes la formación profesional y por eso defienden la indefinición entre lo que debe ser el papel de la formación profesional y el de la universidad. **(La señora Costa Palacios: No se lo cree nadie)**. Por eso no ordenaron, cuando tuvieron responsabilidades, ni el actual catálogo de cualificaciones ni tampoco evaluaron los actuales títulos de grado. **(La señora Costa Palacios: ¡Pero qué tiene que ver eso!)**. Y no se han molestado en trasladar a los alumnos y tampoco a sus familias la realidad de los estudios que están cursando. **(La señora Costa Palacios:—Miente como respira)**. A ustedes no les importan los resultados a pesar de que formación y empleo están íntimamente relacionados, no solo en el acceso al mercado laboral sino también en los salarios que se van a percibir por ese empleo. **(El señor Meijón Couselo: La reforma laboral también tiene algo que ver)**. En el informe de ayer, el programa por la educación, lo dice bien claro: Los individuos con mayores niveles educativos obtienen salarios superiores a lo largo de su vida laboral. **(El señor Buyolo García: Y otros, sobres)**. Señorías, yo les diría que es duro —es cierto— que alguien les ponga frente al reflejo de sus propias contradicciones, pero cuanto antes rectifiquen antes podrán ofrecer algo a la educación de este país. **(El señor Buyolo García: No, para nada)**.

El señor **PRESIDENTE**: Señora Moro.

La señora **MORO ALMARAZ**: Con la misma brevedad. Teniendo en cuenta que la convocatoria de la secretaria de Estado para hablar sobre becas era del Grupo Socialista, nos ha dejado perplejos que el portavoz haya seguido utilizando los mismos argumentos que viene dando a lo largo de este año y medio sin contrastar, solo presentando una hoja de presupuestos pero sin analizar exactamente qué es lo que sucede. Él sabe perfectamente de las becas que estamos hablando; él sabe perfectamente que no solo se ha mantenido sino que se ha superado la cuantía y por tanto el coste que ha soportado el Gobierno, y por ahí no vamos a resolver nada.

He dicho antes —y quiero dejarlo aquí— que sí hay una preocupación. Hay una preocupación porque, indudablemente, en el acceso a los estudios universitarios ya ha explicado la secretaria de Estado lo que están valorando o dónde puede centrarse la revisión, pero en los estudios de grado a partir de los datos que se tienen de acceso hay ese temor de una bajada extraordinaria de alumnos, porque se está confundiendo —y yo creo que a veces la terminología no se conoce bien— lo que es la exención de tasas con el resto de pagos, como son los llamados pagos por estudios. Esto mucha gente no lo conoce, y realmente eso que yo he llamado crear una pantalla, crear una apariencia de realidad, no ayuda a resolver cuestiones que creo que sí se deben hablar. Por tanto, me parece bueno, al Grupo Popular le parece bueno, que se reflexione y que se tome una decisión, entendiendo que en el acceso merece la pena tener claro que tenemos que ayudar; y tenemos que ayudar desde el hecho de haber superado esas calificaciones.

Por otra parte, se está utilizando estos días —y creo que también muy demagógicamente— el hecho de que tenemos subvencionados una parte de los estudios universitarios muy importante para todos y que, sin embargo, se exige una diferencia de nota. No exactamente. **(La señora Costa Palacios: Ahí ya no sabemos ni sumar)**. En relación a estos becarios, sobre todo si se les van a pagar cantidades que han sido hasta la fecha de 6.000 euros a 7.000 euros, lo que se está exigiendo es en relación no a la exención de tasas, donde estaríamos en ese 15%, 20% o 25%, sino el resto. **(Varios señores diputados: ¡Ah, ah)**. Por tanto, no vamos a avanzar nada, señores parlamentarios, en mejorar lo que puede ser mejorable, en adaptar más gradualmente lo que pueda beneficiar a mantener una posición de apoyo al acceso a los estudios, no universitarios y universitarios, si seguimos manejando los datos para crear confusión. Me parece clarificador. Les pedimos que se siga clarificando y que si se puede simplificar un

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 41

poco este nuevo modelo para dar garantías a los estudiantes que puedan cumplir los requisitos, tanto los académicos como los económicos, haremos un buen servicio.

El señor **PRESIDENTE**: Para cerrar la comparecencia, tiene la palabra la señora secreta del Estado.

La señora **SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN PROFESIONAL Y UNIVERSIDADES** (Gomendio Kindelan): Voy a contestar a los puntos concretos, porque la generalidad y los principios ya los he comentado en las intervenciones anteriores. En cuanto a si es posible reducir la tasa de abandono y hacerlo compatible con ajustes presupuestarios, yo creo que aquí tenemos conceptos totalmente diferentes de cómo medir la calidad de la educación. Usted, señor Bedera, insiste en equiparar nivel de inversión con calidad educativa, y eso se ha demostrado a lo largo de los últimos años que es erróneo porque, como he dicho, se ha duplicado el presupuesto en educación de 27.000 millones a 53.000 millones desde el año 2000 hasta el año 2009 y, sin embargo, los resultados en términos de abandono educativo temprano no han mejorado. **(El señor Pezzi Cereto: Es mejor estando menos)**. Ustedes, efectivamente, a través de los programas de cooperación territorial, invirtieron muchos recursos en algunos programas que tenían la buena intención de servir de refuerzo y apoyo a los estudiantes y, sin embargo, a pesar de esos ingentes recursos invertidos con ese objetivo, que compartimos, esa ingente inversión de recursos no ha reducido las tasas de abandono escolar temprano. Entiendo que el problema en este momento no es un problema de presupuestos, porque seguimos teniendo una inversión superior al 15% por alumno en la escuela pública a la media de la OCDE y, por lo tanto, entiendo que a pesar de los ajustes presupuestarios, modificando las reglas del juego podremos mejorar el rendimiento de los estudiantes. Sobre todo, creo y le animo a pensar en la calidad del sistema educativo en términos de la calidad del rendimiento y los resultados de nuestros estudiantes y no equiparar nivel de inversión con resultados, porque precisamente España es el triste ejemplo de que a mayor nivel de inversión, en algunos casos, cuando las reglas del juego son equivocadas, se producen resultados muy pobres. Por lo tanto, tiene que salir de esa falacia porque los resultados demuestran que es equivocado.

En cuanto a lo que usted ha comentado, que hay muchos países que no hacen una evaluación, que no dan una titulación de ESO y que si quitásemos la evaluación y la titulación de ESO y dejásemos que todos los estudiantes continuasen disminuiríamos la tasa de abandono educativo temprano, le digo lo que ha dicho la señora Moneo, que ustedes no dejan de hacer trampas al solitario. Que por disminuir el nivel de exigencia, por ocultar los datos debajo de la alfombra, no vamos a conseguir que mejore el rendimiento de nuestros alumnos. **(Rumores)**. Tenemos que enfrentarnos a los problemas a tiempo y darles solución a tiempo.

¿Cuáles son las soluciones que nosotros damos? No solo nos referimos a la evaluación de la ESO. Usted tiene usted razón cuando dice que los problemas empiezan en primaria, quizás antes yo no me haya explicado bien. Estoy totalmente de acuerdo con que los problemas empiezan en primaria, lo que he querido decir es que esos problemas se van agrandando y van marcando diferencias entre los estudiantes. Los profesores con los que hemos hablado, que son muchos y lo hemos hecho con mucha frecuencia, nos dicen que esas diferencias empiezan a ser imposibles de gestionar en el aula en 2.º y 3.º de la ESO. Ese es un poco el punto donde los profesores identifican que ya resulta prácticamente imposible recuperar a esos estudiantes que se han ido desenganchando paulatinamente del sistema, que literalmente no entienden nada de lo que se dice en el aula y que finalmente acaban en abandono educativo temprano.

La insistencia en que desarrollar determinadas vías de formación profesional, empezando por la formación profesional básica y siguiendo por las modificaciones que hacemos en la formación profesional de grado medio es llevar a los estudiantes a una vía segregadora de diferente nivel. Se ha llegado a decir que son mano de obra barata, que están para pelar cables o algo así, y eso es una descalificación tal de la formación profesional que no puedo compartirla. Ayer presentamos los datos del informe de la OCDE que demuestran que en los países donde la formación profesional funciona y está desarrollada y modernizada el nivel de empleabilidad de los alumnos de la formación profesional de grado medio es igual prácticamente a los alumnos de educación terciaria, tanto universidad como formación profesional superior.

No me hable, señor Bedera, de papeles que yo debería de haber encontrado en el despacho. Estuvo usted como parte de un Gobierno y no hicieron nada para reformar la formación profesional. **(El señor Bedera Bravo: En el boletín)**. Por favor, han tenido tiempo suficiente en ocho años para hacer los cambios que hubieran considerado necesarios y sigue usted a día de hoy descalificando la formación profesional cada vez que habla de ella como una vía secundaria, como una vía segregadora y, por tanto,

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 42

desanimando a las familias a elegir esa vía que es una vía aplicada y práctica, una vía de acceso directo al empleo. Por tanto, no entiendo que siga usted en ese discurso, que es precisamente el que ha impedido que los alumnos elijan la formación profesional. **(El señor Bedera Bravo: No ha entendido nada)**. Bueno, pues ya me lo explicará.

En cuanto a la educación... **(Protestas)**.

El señor **PRESIDENTE**: Un segundo, por favor.

El espíritu de esta Comisión de Educación ha prevalecido durante toda la Comisión y creo que será el espíritu que mañana en la sesión sobre deporte también va a prevalecer, ¿verdad? Entonces no rompamos a última hora ese espíritu. Yo puedo hacer como que no he oído determinados comentarios, pero no puedo hacer siempre como que no he oído nada, porque si no parecería tonto, ¿verdad? Por favor, háganlo así. Gracias.

La señora **SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN PROFESIONAL Y UNIVERSIDADES** (Gomendio Kindelan): En cuanto a la educación terciaria, como se puso de manifiesto de nuevo ayer en la presentación del informe de la OCDE, tenemos una tasa de ingreso que está por encima de la media de la OCDE y de la Unión Europea y, sin embargo, seguimos teniendo un problema de calidad. Ahí es donde está la principal discrepancia, que ustedes miden el éxito cuantificando el número de alumnos y nosotros medimos el éxito mirando además los resultados que obtienen esos alumnos. El problema que nosotros tenemos en la educación terciaria, cuando nos comparamos con los países de la OCDE y de la Unión Europea, es que esos alumnos tienen una menor protección frente al desempleo y además acceden a empleos con un nivel de salario muy inferior al tipo de empleos que acceden los alumnos con ese mismo tipo de estudio en otros países. Ahí de nuevo tenemos un problema de calidad y de formación al que tenemos que atender. **(El señor Buyolo García: Eso es lo que ofrece el mercado laboral.—El señor Pezzi Cereto: Ahora es la universidad la que tiene la culpa del paro.—Varios señores diputados pronuncian palabras que no se perciben)**.

En cuanto a las lenguas cooficiales, ni yo he mencionado inmersión lingüística en ningún momento ni nosotros opinamos ni emitimos ningún juicio sobre el sistema de inmersión lingüística en nuestra propuesta en la Lomce. Lo único que decimos es que somos los garantes de que no se excluya el castellano como lengua cooficial y que ha habido una serie de sentencias del Tribunal Constitucional que han sido reiteradamente incumplidas. Además, hay declaraciones, por ejemplo, de la consejera de la Generalitat diciendo claramente que no se van a cumplir. Lo que tenemos que asegurar que se cumpla es que aquellas familias que quieran elegir el castellano como lengua oficial puedan hacerlo, pero en el sistema que ustedes elijan. Nosotros no entramos en eso, ni en si es inmersión lingüística, ni si es bilingüe o trilingüe. Lo que se ha dicho es que la solución que ustedes dan de atención individualizada no es una situación correcta; eso sí que se ha dicho en las sentencias. **(El señor Barberà i Montserrat: Para ustedes)**. No, nosotros no... **(El señor Barberà i Montserrat: Sentencias firmes no hay ninguna)**. Yo digo que sí y usted dice que no, y ahí nos quedamos atascados. **(El señor Barberà i Montserrat: Hágamelas llegar, y ya está. Vale, perfecto)**. Vale. **(El señor Barberà i Montserrat: Esperaré)**. En cuanto a si invadimos competencias o si respetamos el bloque constitucional, yo creo que ahí el Consejo de Estado ha sido clarísimo en el sentido de reforzar que somos absolutamente respetuosos con el bloque constitucional, por tanto no comparto la apreciación de que invadimos competencias o de que hay problemas en ese sentido.

En cuanto a la implantación de la formación profesional comparto que si la reforma es exitosa en atraer más estudiantes hacia la formación profesional, puesto que va a ser capaz de retener más alumnos en el sistema, y eso obviamente incrementa los costes; si además una proporción de estos alumnos va hacia la formación profesional, que es más costosa que la formación académica, esto va a implicar una serie de costes indirectos de implantación de la reforma que ya estamos empezando a estudiar en un grupo de trabajo que se ha constituido a este efecto para ver en el conjunto del gasto educativo, en colaboración con las comunidades autónomas, cómo se van a poder abordar. Se da la contradicción de que cuanto más exitosa sea la reforma mayor será el coste, pero obviamente se tendrá que ir graduando dependiendo del entorno presupuestario en el que se mueva cada comunidad autónoma.

En cuanto a las becas, varias intervenciones han empezado ligando dos aspectos que creo que se tienen que tratar de forma separada. Los datos nos indican que, a pesar del esfuerzo presupuestario en medidas como las de apoyo y refuerzo que se han puesto en marcha en el pasado, los alumnos más vulnerables a abandonar los estudios sin titular en la ESO o que no continúan sus estudios más allá de la

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 360

26 de junio de 2013

Pág. 43

ESO son los que proceden de entornos socioeconómicos desfavorecidos. Por tanto, ahí hay una realidad social a la que le tenemos que dar una solución. Esto ocurre cuando los chicos están entre los catorce y los dieciséis años, y quedan excluidos del sistema. Por tanto, no se puede trasladar este argumento y esta situación al tema de las becas en la universidad, donde tenemos una tasa de ingreso por encima de la de otros países europeos y donde, como decía antes, tenemos un problema de calidad, porque nuestros estudiantes no acceden a empleos de la misma cualificación que alumnos que cursan titulaciones similares en otros países. Son cuestiones completamente separadas. La inequidad se produce al finalizar la ESO, y no se puede trasladar a las becas en la universidad porque ese problema de exclusión de alumnos se da cuando cumplen los dieciséis años, por lo tanto esos alumnos, lamentablemente, ya no están en el sistema.

Estoy de acuerdo con la última intervención en que el tema de becas es complejo, es un sistema complejo y hay que explicarlo bien. Probablemente, lo que menos se ha entendido es que no estamos hablando solamente de que al alumno no le cuesten los estudios, que es el tema de exención de tasas, sino de aquellas becas que suponen una cantidad de dinero que se le da al alumno; quizás ahí los criterios tendrían que ser diferentes, y esa es una de las cosas que estamos valorando. Mañana, como parte del diálogo que estamos teniendo sobre este tema, nos vamos a reunir por segunda vez con la comisión permanente de rectores y también con la comisión permanente de los estudiantes; cuando terminemos toda esta serie de reuniones ya tendremos propuestas más concretas que hacer. Antes de terminar la ronda de reuniones a las que nos hemos comprometido lo único que puedo decir, de aquellas cuestiones que se nos han planteado, es cuáles estamos valorando, y una de ellas es esta.

El señor **PRESIDENTE**: Muchas gracias, señora secretaria de Estado.
Agradeciendo su presencia hoy aquí, se levanta la sesión..

Eran las ocho y veinticinco minutos de la noche.