



BOLETÍN OFICIAL DE LAS CORTES GENERALES

SENADO

VII LEGISLATURA

Serie II:
PROYECTOS DE LEY

27 de noviembre de 2002

Núm. 92 (c)
(Cong. Diputados, Serie A, núm. 104
Núm. exp. 121/000104)

PROYECTO DE LEY

621/000092 Orgánica de Calidad de la Educación.

PROPUESTAS DE VETO

621/000092

PRESIDENCIA DEL SENADO

En cumplimiento de lo dispuesto en el artículo 191 del Reglamento del Senado, se ordena la publicación en el BOLETÍN OFICIAL DE LAS CORTES GENERALES de las **propuestas de veto** presentadas al Proyecto de Ley Orgánica de Calidad de la Educación.

Palacio del Senado, 25 de noviembre de 2002.—P. D., **Manuel Cavero Gómez**, Letrado Mayor del Senado.

La Senadora Inmaculada de Boneta y Piedra, EA (Mixto), al amparo de lo previsto en el artículo 107 del Reglamento del Senado, formula un veto al Proyecto de Ley Orgánica de Calidad de la Educación.

Palacio del Senado, 13 de noviembre de 2002.—**Inmaculada de Boneta y Piedra**.

PROPUESTA DE VETO NÚM. 1 De doña Inmaculada de Boneta y Piedra (GPMX)

La Senadora Inmaculada de Boneta y Piedra, EA (Mixto), al amparo de lo previsto en el artículo 107 del Re-

glamento del Senado, formula la siguiente **enmienda de veto**.

JUSTIFICACIÓN

PERSPECTIVA COMPETENCIAL

La Constitución atribuye al Estado «la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales y normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia».

Por su parte, el artículo 16 del Estatuto de Autonomía para el País Vasco establece que «en aplicación de lo dispuesto en la Disposición Adicional Primera de la Constitución, es de la competencia de la Comunidad Autónoma del País Vasco la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, sin perjuicio del artículo 27 de la Constitución y Leyes Orgánicas que lo desarrollen, de las facultades que atribuye al Estado el artículo 149.1.30ª de la misma, y de la alta inspección necesaria para su cumplimiento y garantía».

Éste es el marco competencial en el que se debe incardinar el Proyecto de Ley que ahora se discute. De él se infiere con claridad que la competencia del Estado en materia educativa tiene carácter de mera ordenación básica (excepto en el apartado de títulos académicos y profesionales), a pesar de lo cual el texto presentado por el Gobierno

incurre en una permanente extralimitación de las competencias estatales.

La doctrina consolidada del Tribunal Constitucional es clara a la hora de entender que la definición de lo básico no puede quedar a la libre disposición del Estado, y que al contenido de estas normas sólo les corresponde la función de «definir los principios normativos generales», siendo su desarrollo y concreción competencia de las Comunidades Autónomas.

Dicho de otra forma, el Estado está obligado, a la hora de ejercer sus competencias normativas básicas, a establecer un marco lo suficientemente flexible como para que las CC. AA. con competencias de desarrollo tengan margen suficiente como para adoptar políticas propias, en función de sus necesidades sociales y económicas concretas y de acuerdo a criterios políticos propios. En esto se basa, precisamente, el principio de autonomía política consagrado en la Constitución.

Lo cierto es que, en el Proyecto de Ley que nos ocupa, son múltiples los aspectos en los que se produce un desbordamiento de las atribuciones del Estado en materia de regulación básica, al descenderse a normativizar cada materia con un nivel de detalle tal que se deja sin espacio a la regulación autonómica. Podemos citar, a estos efectos, materias tan relevantes en el diseño de las políticas educativas como el régimen de becas, la organización y dirección de los centros docentes, la función docente, la inspección educativa, el calendario escolar, etc.

En otros muchos aspectos, se recurre a remisiones en blanco o a habilitaciones genéricas o indeterminadas en favor de posteriores desarrollos reglamentarios por parte del Gobierno español. Así, en el Título I del Proyecto, «De la estructura del sistema educativo», son diversos los artículos que atribuyen al Gobierno central el desarrollo de determinada normativa en materias como la educación preescolar (artículo 9.2), los itinerarios (artículo 25.5), los programas de iniciación profesional (artículo 26), el título de graduado en Educación Secundaria Obligatoria (artículo 30.2), la organización del Bachillerato (artículo 34.4), el título de bachiller (artículo 36.1), la prueba de acceso a ciclos formativos de grado superior (artículo 37.5), etc.

A nuestro entender, el texto que ahora se presenta es otro claro ejemplo de la voluntad de involución autonómica que el Gobierno español viene demostrando en todas aquellas materias en las que va teniendo ocasión de incidir, tanto mediante su actividad de proposición legislativa como a través de su potestad de desarrollo reglamentario. El objetivo parece ser, en todo momento, la limitación, más allá incluso de los mandatos constitucionales, de las competencias que vienen ejerciendo las instituciones vascas, en un afán centralizador propio de tiempos que creíamos ya superados.

PERSPECTIVA EDUCATIVA

Desde Eusko Alkartasuna, consideramos que el Proyecto de Ley de Calidad de la Educación nos presenta una Ley reduccionista que equipara la calidad con los resulta-

dos, cuando el sistema educativo debería recoger también los procesos, y que no se basa en una evaluación seria y rigurosa del sistema educativo actual, apoyándose en juicios de valor que no tienen fundamento ni están contrastados en ningún tipo de estudio.

Siempre es conveniente hacer balance del sistema educativo para planificar actuaciones futuras, pero en ese análisis deben figurar no sólo los aspectos negativos, sino también los logros, para reforzarlos. En este sentido, debemos señalar que en el Proyecto de Ley predomina un enfoque puramente negativista, que incide únicamente en los aspectos negativos del sistema educativo para justificar los cambios que se pretenden introducir, y obvia lo que de positivo pudiera tener el sistema vigente.

En lo que a la Comunidad Autónoma Vasca respecta, hemos de resaltar que nuestras instituciones llevan ya más de diez años realizando un gran esfuerzo humano y presupuestario en la totalidad de las materias que el Proyecto de Ley de la Calidad de la Enseñanza pretende abordar, tales como el mapa escolar, la adecuación de las instalaciones, el desarrollo de la normativa y el currículum, la atención a la diversidad, la atención a las necesidades educativas especiales, la euskaldunización o la formación del profesorado. Podemos afirmar, por tanto, que el Proyecto de Ley que ahora se presenta no responde, de ningún modo, a la realidad ni a las necesidades de Euskadi, puesto que parte de un análisis y está llamada a servir de respuesta a situaciones muy distintas a la nuestra.

Fracaso Escolar

El Proyecto, cuyo rechazo se solicita, parte de la consideración de una serie de elementos entre los que destaca la tasa de fracaso escolar (en torno al 26%), un dato que coloca a los alumnos del Estado por debajo de la media de los países europeos más avanzados. En este sentido, es conveniente señalar que, a la hora de establecer los marcos normativos y las políticas concretas, es imprescindible tener en cuenta las diferencias que, en cuanto al índice de fracaso escolar, se dan entre las diferentes nacionalidades y comunidades autónomas, y con respecto al conjunto del Estado español, para extraer así las conclusiones pertinentes.

En la Comunidad Autónoma del País Vasco y en Navarra, la tasa de fracaso escolar es muy inferior a la media estatal (19% en la Comunidad Autónoma Vasca e incluso inferior en la Comunidad Foral de Navarra), debiéndose en todo caso señalar que el hecho de no estar a la cabeza no califica ni descalifica por sí mismo a un país o comunidad. Cuando nos referimos al sistema educativo, lo que hay que valorar es la situación de partida, el progreso que experimenta esta situación inicial, y el esfuerzo implicado en ese progreso. En tan sólo veinte años de autonomía, el sistema educativo vasco ha experimentado un enorme avance en este como en otros aspectos, hasta colocarse por delante de la media estatal.

Si bien es cierto que no cabe aceptar que la tasa de fracaso supere el 25% de la población, aunque esa tasa fuera inferior, la situación seguiría siendo grave. Además, la comparación de los resultados escolares a nivel estatal y

los resultados de otros países europeos debería hacerse no en términos absolutos, sino incluyendo otras variables, como por ejemplo el tanto por ciento del Producto Interior Bruto que esos países destinan a educación, y su comparación con los datos del Estado español. Lo contrario supone abordar los problemas del sistema educativo con una superficialidad casi irresponsable.

Así, a modo de ejemplo, se puede indicar que en la actualidad el porcentaje del Producto Interior Bruto que se destina a la educación en el Estado español es del 4,4%, mientras que en el Reino Unido es del 5,6%, con un incremento del 50% de la inversión por alumno en ocho años.

Desde nuestro punto de vista, si se hacen comparaciones habría que hacerlas en función de todas las variables que influyen en el resultado del fracaso escolar, y no únicamente en el resultado.

Deterioro del clima de convivencia

Otro de los aspectos que pretendidamente justifican el Proyecto es el deterioro de la convivencia, algo que conviene matizar. En la Comunidad Autónoma del País Vasco, el clima de convivencia en los centros goza de normalidad, especialmente en Infantil y Primaria, y en Formación Profesional. Conviene señalar que en la CAPV se está desarrollando un programa específico de Educación para la Convivencia y la Paz que incluye un estudio riguroso sobre la convivencia en los centros escolares de nuestra Comunidad.

Debe corresponder a cada Administración Educativa promover planes y programas en este campo, de forma que los centros escolares puedan planificar de forma sistemática caminos que favorezcan la creación de un clima de convivencia positivo en toda la comunidad educativa. A convivir se aprende conviviendo, por lo que la solución debería venir a través del fomento de los mecanismos de participación en la toma de decisiones, el reparto de poderes, sistemas de resolución de conflictos, normas de convivencia, etc. La experiencia confirma que el aumento en la participación del alumnado disminuye la conflictividad, dado que cuando más se involucran en la vida del centro, más responsabilidad individual y colectiva desarrollan.

Desprestigio de la figura del profesor

El que la figura del profesor se haya relativizado, al igual que otras figuras sociales de autoridad, debido a diversos factores que no dependen exclusivamente del marco escolar, no equivale a que de forma general la figura del profesor se haya desprestigiado. De hecho, no se ofrecen datos sobre este fenómeno, ni justificación o explicación científica y, en todo caso, mostramos nuestras dudas de que se pueda elevar el prestigio del profesorado reforzando mecanismos de autoridad.

Director

Es probable que haya que revisar sus funciones, pero no en la dirección que apunta el texto, que quiere profesiona-

lizar la labor del director y convertirlo principalmente en un representante de la Administración en el centro. Se pretende reforzar el liderazgo y autoridad del director, lo cual es difícil si no se cuenta con la colaboración de quienes tienen que llevar a efecto las funciones encomendadas. No cabe confundir autoridad con disciplina impuesta.

En cuanto a la elección del director, consideramos que tiene que seguir siendo el Consejo Escolar, y no una comisión mixta Administración-Consejo, quien proceda a su elección. La intervención de la Administración no garantiza, por sí misma, un mayor acierto en la elección, y, por el contrario, establece un vínculo de dependencia con la Administración que contradice el principio de autonomía del centro.

Falta de esfuerzo del alumnado consecuencia de la promoción automática

El esfuerzo es necesario en cualquier empeño humano, también en el aprendizaje, pero no se puede afirmar que sea su única o principal fuente. Esto supondría negar el valor educativo y de aprendizaje del juego o de la participación en la vida familiar y social. En todo caso, consideramos que es un simplismo derivar la falta de esfuerzo del alumnado sólo de la promoción automática. La repetición de curso no es, ni el único medio, ni el mejor para conseguirlo.

Es esencial que el paso de curso se establezca con criterios personalizados, y no con relación a un estándar de conocimientos y destrezas. La evaluación continua debe ayudar a que en cada curso el alumno supere todos los controles de conocimientos y pueda pasar al curso siguiente. Es necesario aportar más y mejores medios para evitar que los alumnos lleguen al final de cualquier curso sin haber logrado los objetivos previstos.

El texto contempla la eliminación de la «promoción automática», justificando como imprescindible la Prueba General de Bachillerato (PGB). Se pretende que la escuela asuma los valores individualistas que imperan en la sociedad, proponiendo de soslayo una escuela exclusivamente competitiva, lo cual atentaría contra los principios generales de la educación. La concepción del sistema educativo que subyace en el texto es el de la selección, lo cual supone, a nuestro entender, una vuelta hacia atrás hacia planteamientos escolares y sociales de un pasado que creíamos ya felizmente superado.

Itinerarios

En el tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria se proponen dos itinerarios, y en el cuarto, tres. A nuestro entender, los itinerarios constituyen una medida simplista que atenta contra la autonomía de los centros. En nuestro caso concreto, en la Comunidad Autónoma del País Vasco es inviable la implantación de dos-tres itinerarios en un sistema con tres modelos lingüísticos, por el alto coste, sobre todo en centros pequeños. A esta razón de inviabilidad práctica se une otra razón de carácter educativo, ya que los grupos que surgirían serían tan pequeños que se

empobrecerían enormemente las relaciones interpersonales en el alumnado, y la capacidad de socialización y aprendizaje del grupo.

La elección de itinerarios se adelanta a los 14 años, cuando aún no se está en condiciones de tomar una decisión tan importante. Muchos alumnos precisan más tiempo para llegar al grado de madurez necesario, por lo que podrían verse abocados a optar por itinerarios de segundo orden en un momento prematuro. Esto sucede sobre todo en quienes provienen de entornos familiares socialmente desfavorecidos, que serán, en consecuencia, los más perjudicados por esta medida. El resultado será una educación más elitista que, a la larga, redundará en perjuicio de todos.

Tampoco encontramos justificación al hecho de adelantar a los 15 años los programas de iniciación profesional, ya que con ello se perfila un nuevo itinerario sin nombrarlo como tal, destinado al alumno fracasado o con poca motivación, lo que contradice el derecho y deber de los menores de 16 años a seguir las enseñanzas básicas. De nuevo se lanza el mensaje de que a los ciclos formativos en grado medio van los alumnos menos capaces, con lo que la Formación Profesional se verá perjudicada.

En otro orden de cosas, con este Proyecto se vuelve a la evaluación centrada en los conocimientos propios de cada asignatura y se pierde la referencia al desarrollo de capacidades y de las habilidades básicas. No resulta congruente que, en una enseñanza con objetivos de desarrollo de capacidades y habilidades básicas, más que de conocimientos concretos, si no se han superado los objetivos durante el curso, éstos puedan superarse en una prueba o examen extraordinario tras un breve tiempo, generalmente poco aprovechado.

Prueba General de Bachillerato

No es congruente una evaluación continua y diferenciada con el establecimiento de una Prueba General de Bachillerato (PGB) que viene planteada como mero mecanismo de control, y no como herramienta de mejora. Se ha demostrado que las pruebas generales son de poca ayuda para conocer el nivel real de conocimientos de los alumnos, con el riesgo añadido de que los dos años de Bachillerato se conviertan en una preparación de la prueba y se olviden sus objetivos específicos. Con este Proyecto quedan en entredicho, en consecuencia, tanto la evaluación continua como la autonomía curricular de cada claustro y de cada Comunidad Autónoma.

Admisión de alumnos/as

En cuanto a la admisión de alumnos y la posibilidad de tomar en consideración el expediente académico, supone aumentar la dualidad del sistema educativo, y esconde una visión segregadora de la educación que puede empujar a los alumnos con necesidades educativas especiales y a la mayor parte del alumnado inmigrante a unos determinados centros públicos, mientras que los centros

privados se poblarían de un alumnado perfectamente seleccionado.

CONSIDERACIONES FINALES

Desde un punto de vista competencial, nos encontramos ante un texto que excede de lo «básico» y rebasa, en consecuencia, las competencias que la Constitución atribuye al Estado en esta materia. En el Proyecto de Ley, se recurre para ello a dos mecanismos diferentes: por un lado, se regulan al detalle numerosas materias, en un ejercicio de extralimitación inadmisibles que no deja margen alguno para el establecimiento de un marco normativo propio en las Comunidades Autónomas; por otro lado, se incluyen continuas remisiones en blanco y habilitaciones genéricas o indeterminadas en favor de la Administración central para su posterior regulación reglamentaria.

Desde la óptica educativa, nos encontramos ante un texto tremendamente reduccionista, que limita su visión sobre la educación a la enseñanza de aspectos cognitivos, marginando la concepción del desarrollo integral del alumnado. La interpretación del acto educativo como una actividad instructiva reduce la figura del profesorado a desempeñar un papel de mero instructor, y al alumno a la posición de aprendiz, en la que el profesor ya no es facilitador de aprendizajes, sino mero transmisor de conocimientos. No se apela al desarrollo de destrezas y habilidades, o a la realización como persona.

Por otro lado, el texto esconde una visión segregadora de la educación, educación que acentúa su función de selección social o clasificación, creando las condiciones para la dualización de la enseñanza.

La pretensión de conseguir elevar la calidad educativa endureciendo los niveles de exigencia en los estudios, y potenciando los exámenes y sistemas de control puede conducir a un resultado opuesto al pretendidamente buscado, dado que puede conducir a la desmotivación y al abandono, incrementando el fracaso escolar.

En este sentido es muy acertada la expresión que se recoge en el informe del Consejo Escolar de Euskadi sobre el documento de bases para una Ley de Calidad de la Educación, que muy gráficamente expone que «la preparación de nuestros jóvenes no se soluciona poniendo vallas más altas en la carrera, sino enseñando a saltar». No saben más los que más se examinan, sino los que estudian más y en mejores condiciones, siendo necesario, en consecuencia, un aumento del gasto destinado a educación.

Los Senadores Manuel Cámara Fernández y José Cabrero Palomares, IU (Mixto), al amparo de lo previsto en el artículo 107 del Reglamento del Senado, formulan un veto al Proyecto de Ley Orgánica de Calidad de la Educación.

Palacio del Senado, 20 de noviembre de 2002.—**Manuel Cámara Fernández y José Cabrero Palomares.**

PROPUESTA DE VETO NÚM. 2
De don Manuel Cámara Fernández y
don José Cabrero Palomares (GPMX)

Los Senadores Manuel Cámara Fernández y José Cabrero Palomares, IU ((Mixto), al amparo de lo previsto en el artículo 107 del Reglamento del Senado, formulan la siguiente **enmienda de veto** a la totalidad del Proyecto.

JUSTIFICACIÓN

La Ley Orgánica 8/1985, reguladora del Derecho a la Educación, junto con la Ley Orgánica 1/1990, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), han concretado aspectos básicos para el ejercicio del derecho fundamental a la educación, reconocido como tal en la Constitución española, y entre los que cabe destacar, por un lado, el sistema de participación de los distintos sectores de la comunidad educativa en el control e intervención en la gestión de los centros; y por otro, la extensión de las enseñanzas obligatorias comunes hasta los 16 años.

Por otra parte, la LOGSE, en sus Títulos IV y V, «De la calidad de la enseñanza» y «De la compensación de las desigualdades en la educación», plantea la necesidad de que los poderes públicos presten una atención prioritaria a los factores que inciden en la calidad y mejora de la enseñanza (artículo 55), y encomienda a dichos poderes la misión de proveer recursos económicos suficientes para llevar a cabo acciones de carácter compensatorio en relación con las personas, grupos y ámbitos territoriales que se encuentren en situaciones de desventaja. Todo ello con el fin de hacer efectivo el principio de igualdad en el ejercicio del derecho a la educación (artículo 63).

Los doce años transcurridos desde la aprobación de la LOGSE vienen a coincidir con la generalización casi completa del sistema educativo en ella establecido, dado que ha sido en el curso 2001-2002 cuando se ha completado la implantación del último curso del nuevo Bachillerato, quedando aún pendiente la puesta en marcha de determinados ciclos de Formación Profesional Específica de grado superior. El tiempo transcurrido no permite, por tanto, hacer un balance completo de las nuevas enseñanzas, y por tanto no resulta aconsejable, a nuestro parecer, plantear modificaciones sustanciales de las mismas sin hacer previamente una evaluación rigurosa de la situación actual de nuestro sistema educativo. Dicha evaluación debería ser realizada coordinadamente por las administraciones educativas, con el objeto de proporcionar a la sociedad un diagnóstico fiable de la situación del mismo.

Sin embargo es evidente que en el proceso seguido desde 1990 se han constatado algunos problemas asociados a la implantación de la mencionada Ley que conviene identificar y subsanar cuanto antes. Tanto los sucesivos retrasos en el calendario inicial de aplicación de la LOGSE, como una implantación deficiente y muy desigual de la misma, especialmente de la Educación Secundaria Obligatoria, han tenido como causa principal la ausencia de una financiación adecuada, sobre todo para la educación pública, que se ha ido agudizando en los últimos años con la disminución progre-

siva del gasto público educativo, justo en el momento en que las reformas en marcha exigían un esfuerzo económico considerable para poder atenderlas adecuadamente.

La insuficiente cobertura financiera no ha permitido realizar las requeridas actuaciones de formación del profesorado; de dotación de recursos materiales a los centros; de disminuciones de ratios en zonas, centros o grupos de especiales circunstancias; de aplicación de las medidas de atención a la diversidad previstas; de extensión y mejora de la red pública para atender la demanda de plazas escolares, especialmente en Educación Infantil y en Formación Profesional de grado superior; o de fomento de la participación democrática en los centros y consejos escolares. Actuaciones que hubieran sido imprescindibles para mejorar nuestra enseñanza pública y para permitir a la sociedad tener una visión más optimista sobre el funcionamiento del servicio educativo.

El incumplimiento global de lo previsto en la Adicional Tercera de la LOGSE sobre equiparación del gasto público educativo a la media de la UE, así como la desigual distribución de dicho gasto entre las diferentes Comunidades Autónomas, vienen a corroborar que habría sido necesaria una Ley de financiación de la educación pública que asegurase recursos suficientes para la misma y compensase desigualdades dentro y entre las distintas Comunidades Autónomas del Estado. En este sentido, conviene recordar, y lamentar, la negativa de las sucesivas mayorías parlamentarias a tramitar y aprobar dicha Ley, promovida en su día como Iniciativa Legislativa Popular por la Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras.

Asimismo es evidente que las transformaciones sociales, económicas y culturales experimentadas por nuestra sociedad en la última década y la situación derivada de la propia ampliación de la educación obligatoria hasta los 16 años, plantean nuevos retos y mayores exigencias a las que es necesario dar respuesta para mejorar la calidad de la educación pública.

Avanzar en la calidad supone apostar por una educación cuyo principal objetivo consista en asegurar, a todos y cada uno de los alumnos y alumnas, el logro de unos aprendizajes que les permitan formarse como personas capacitadas para participar autónoma y críticamente en el marco de una sociedad democrática. Se trata pues de una concepción de la calidad asociada ineludiblemente al principio de igualdad de oportunidades en el acceso, en el proceso y en los resultados; porque, en lo que concierne a la educación obligatoria, una educación de calidad o sirve para que el conjunto de la población escolar logre las capacidades básicas requeridas o no es de calidad.

En la actualidad, el sistema educativo español sigue presentando carencias importantes en cuanto a su capacidad para responder a las diversas necesidades educativas que presentan los alumnos y alumnas a lo largo de su escolaridad. Siguen siendo demasiados los que no progresan en sus aprendizajes lo suficiente para alcanzar los objetivos previstos en las etapas obligatorias; siguen siendo excesivas las cifras de estudiantes que finalizan su escolaridad obligatoria sin lograr la titulación correspondiente. En definitiva, nuestro sistema educativo sigue siendo mani-

fiestamente mejorable en cuanto a su capacidad para responder de forma adecuada a las diferentes necesidades educativas del alumnado

En consecuencia, el problema de cómo mejorar la calidad de nuestra educación escolar se centra hoy en definir las acciones y medidas que se deben emprender para asegurar unos aprendizajes comunes, o lo que es lo mismo, el desarrollo de unas capacidades básicas a todos los alumnos y alumnas sin excepción a lo largo de su escolaridad obligatoria.

Para ello Izquierda Unida al presentar en el Congreso una enmienda a la totalidad al Proyecto de Ley del Gobierno, propuso un texto alternativo con unas directrices básicas, que recogiendo lo dicho anteriormente, cubriera insuficiencias importantes del Proyecto. Entre esas directrices cabe destacar:

- a) contar con un diagnóstico compartido y ajustado a las características y necesidades de cada ámbito territorial.
- b) promover el debate social pertinente en cada Comunidad Autónoma.
- c) elaborar sendos Libros Blancos sobre la situación del servicio público educativo en las diferentes Comunidades Autónomas.
- d) aprobación, en cada Comunidad Autónoma, de una Ley de Calidad de la Educación Pública, en la que se concreten actuaciones, calendario y compromiso financiero para asegurar su puesta en práctica.

Aparte de las discrepancias profundas sobre el contenido de la Ley, queríamos manifestar en nuestro texto alternativo la discrepancia radical con el proceso seguido en la gestación del Proyecto, en el que se ha negado el protagonismo indispensable a la sociedad en su conjunto y a las Comunidades Autónomas en particular.

Rechazadas las diferentes enmiendas de devolución, el Congreso tomó en consideración el Proyecto del Gobierno. Su paso por el Congreso ha repetido miméticamente calendario y circunstancias de otra Ley educativa, la LOU. Más de mil cien enmiendas se han despachado en diecisiete horas de Comisión. La receptividad y la búsqueda de consenso, en un tema que por su trascendencia social debe ser de política de Estado, han brillado por su ausencia. Convertir el paso de las Leyes Educativas por el Congreso y Senado en un mero trámite que hay que pasar por «imperativo legal», y al que se acude con un espíritu cerrado de diálogo y negociación, no sólo hace un flaco favor a la Educación, sino que, todavía más grave, lo hace a la dinámica parlamentaria y a la división de poderes.

Aprobado el Proyecto de Ley el 31 de octubre, el Congreso lo ha remitido al Senado. No vamos a insistir aquí en el desarrollo de los puntos por los que el pasado 10 de octubre pedimos la devolución del texto al Gobierno: Falta de un diagnóstico serio y compartido sobre nuestro sistema educativo, ausencia de un debate previo y estructurado con los sectores sociales implicados, falta de una Memoria Económica que permitiese ver hacia dónde y con qué volumen financiero se pretendía abordar esta reforma, además del desacuerdo con la filosofía subyacente y con las propuestas del texto articulado.

Todo ello mantiene su vigencia, pero nos centraremos en cómo vemos hoy el texto remitido por el Congreso, que se nos somete para consideración. Globalmente no nos satisface en absoluto.

En el Preámbulo de nuestro texto alternativo decíamos: «Avanzar en la calidad supone apostar por una educación cuyo principal objetivo consista en asegurar, a todos y cada uno de los alumnos y alumnas, el logro de unos aprendizajes que les permitan formarse como personas capacitadas para participar autónoma y críticamente en el marco de una sociedad democrática. Se trata pues de una concepción de la calidad asociada ineludiblemente al principio de igualdad de oportunidades en el acceso, en el proceso y en los resultados; porque, en lo que concierne a la educación obligatoria, una educación de calidad o sirve para que el conjunto de la población escolar logre las capacidades básicas requeridas o no es de calidad.»

Lo afirmábamos con esa rotundidad porque de la lectura del Proyecto de Ley deducíamos que iba por otros derroteros. Con su Proyecto no se trataba de compensar las desigualdades de origen, sino asumirlas como algo inexorable, dándoles cauce a través de los diferentes itinerarios y utilizando antiguas y nuevas barreras selectivas. En esto, triste es decirlo, pero bueno y de justicia recordarlo, la derecha política de este país en otros momentos no sintonizaría con el equipo actual ministerial:

Decía el Preámbulo a la Ley 14/1970, Ley General de Educación:

«Se trata, en última instancia, de construir un sistema educativo permanente no concebido como criba selectiva de los alumnos, sino capaz de desarrollar hasta el máximo la capacidad de todos y cada uno de los españoles.»

Se utiliza la calidad como señuelo. Vende lo de «calidad». Pero el texto de Ley remitido es una amalgama de Títulos, Capítulos, Secciones, Artículos y Disposiciones que sucintamente responden a unos objetivos claros:

A) Se recuperan recetas y fórmulas trasnochadas de nuestra legislación y práctica educativa:

Cabría preguntarse en qué estudios empíricos o corpus teóricos se basan para que podamos identificar como mejoras de calidad, por ejemplo:

* Que la enseñanza de niños y niñas de 0 a 3 años, se desgañe de la Educación infantil, y pase a tener un carácter educativo-asistencial como enseñanza preescolar.

* Que las decisiones de Promoción y Titulación sean un mero proceso administrativo de contar cuántas asignaturas no están superadas, olvidando la capacidad de los equipos de profesores para valorar las situaciones con globalidad realizando evaluaciones integradoras y no burocráticas.

* Que profesores de enseñanza secundaria pública que realizan las mismas actividades estén en dos Cuerpos diferentes de funcionarios.

* Que los Bachilleratos sean tres y nada más que tres, haciendo desaparecer el Tecnológico, y cerrando la posibilidad de que en el desarrollo legislativo las Comunidades Autónomas puedan crear otros

* Que sea mejor una Prueba General, tipo las Reválidas del Plan 1954, que las actuales Pruebas de Acceso a la Universidad. Más grave aún si condicionan el Título de Bachiller a la superación de esa Prueba, mientras antes el Título era consecuencia administrativa de haber aprobado las materias de los dos cursos. Por cierto la mejor crítica que puede hacerse a la Reválida no está en un manual de la izquierda sino en el «Libro Blanco» de 1969, previo a la Ley General de Educación.

* Que los Directores sean elegidos por la Administración y no por los Consejos Escolares.

* Que ahora desde los 12 años haya «asignaturas», donde, desde 1970 y por consideraciones epistemológicas de manual, había áreas y materias, etc.

B) Se retoca, estropeándola, parte de la legislación contenida en la LODE, LOGSE y LOPEG, haciendo malas copias de artículos o dando marcha atrás en propuestas que incluso no son de la izquierda, sino del acervo común de todo el que ha reflexionado sobre el quehacer educativo.

Por poner un ejemplo, quitar el carácter de órgano de gobierno al Claustro y al Consejo Escolar. Esto no era un invento de la izquierda, fruto de una debilidad asamblearia. El artículo 4º del Reglamento Orgánico de los Institutos de Bachillerato, aprobado por RD 264/1977, en desarrollo de la Ley General de Educación de 1970, y siendo ministro D. Aurelio Menéndez y Menéndez, hace más de 25 años, decía:

«Los órganos de gobierno de los Institutos Nacionales de Bachillerato serán unipersonales y colegiados... Son órganos colegiados el Claustro de Profesores, el Consejo Asesor y el Consejo de Dirección.»

No había habido elecciones ni estaba aprobada la Constitución.

C) Se realiza un sistemático recorte de la Autonomía.

Por un lado hay una marcha atrás en la autonomía de los centros. Los centros pierden autonomía con esta Ley. Cuando decimos los centros nos referimos a la capacidad de los miembros de la comunidad escolar a participar y tomar decisiones sobre la manera de organizarse y dirigirse. Se recortan las competencias de los Claustros, los Consejos Escolares, las Juntas de Evaluación, etc.

Justificando con la «eficacia» se sustituye la elaboración y decisión colectiva por la potenciación de una Dirección no elegida por la comunidad escolar, sino impuesta desde la Administración.

Por otro lado en este texto de Ley hay una invasión de las competencias educativas de las Comunidades Autónomas. Se hace en ella una interpretación abusiva del artículo 149 de la Constitución. Parece desconocer que las Comunidades Autónomas, algunas desde hace más de veinte

años, otras de forma más reciente, han gestionado la educación adaptando y modulando a su realidad específica el marco básico general establecido en las disposiciones de carácter orgánico. En el texto remitido por el Congreso se descende a regular hasta la saciedad múltiples aspectos que deberían ser regulados por las Comunidades Autónomas en un primer nivel y por los propios centros educativos en un segundo nivel decisorio.

D) Se toman decisiones que suponen una agresión a la escuela pública y un retroceso en derechos básicos.

* Sin haber atendido las necesidades de la enseñanza obligatoria, donde hacen falta más recursos humanos y financieros, para poder atender adecuadamente la diversidad del alumnado, para poder atender a su recuperación, para disminuir en suma el fracaso escolar, para satisfacer con plazas públicas la demanda de escolarización, sobre todo en Educación Infantil y Formación Profesional, se da luz verde a conciertos educativos en tramos no obligatorios, concertando la educación infantil.

* En lugar de profundizar en las medidas de atención a la diversidad, que estaban elaboradas con criterios de compensación educativa, se acaba con ellas. La opción parece ser «levantar acta de lo diverso» y «diversificar» los centros: Centros de élite de «especialización curricular», centros privados concertados que impartirán ciertos itinerarios, centros públicos donde se concentrará el fracaso...

* Se crea un área de Sociedad, Cultura y Religión, que da satisfacción y recibe el aplauso de la Jerarquía de la Iglesia Católica. Tenemos muy claro que las enseñanzas religiosas, en tanto que doctrinas, no deben tener cabida en el sistema educativo, siendo otros los ámbitos en los que las confesiones religiosas deben atender a la formación de sus fieles. Otra cuestión son las claves culturales que en relación a los mitos y religiones es necesario conocer para poder interpretar adecuadamente la Historia, el Arte, la Música, la Filosofía, etc., pero la formación necesaria puede y debe darse desde cada área o materia.

En el texto remitido se penaliza, a quien no opte por una enseñanza religiosa confesional, a seguir obligatoriamente una opción no confesional. Si los contenidos de esta opción son esenciales para adquirir una formación básica, deberían tener un carácter troncal y ser por tanto objeto de estudio por todo el alumnado, ya que, si no es así, se estaría impidiendo su conocimiento a una parte del mismo. Si no son esenciales, están cumpliendo un carácter supletorio, para «rellenar» el horario, con efecto penalizador a quienes no siguen la formación religiosa confesional. La fórmula que establece el texto es tan discutible que es de prever que termine en el Tribunal Constitucional, que en alguna ocasión ya ha dictado sentencias al efecto.

* En el texto no aparece, aunque el grupo federal de Izquierda Unida, entre otros, había planteado una enmienda al respecto, la no discriminación de origen sexual en la admisión de alumnos en centros sostenidos con fondos públicos. Nos parece intolerable que con fondos públicos pagados por todos los españoles se concierten aulas, para impartir la enseñanza básica, con instituciones

que en su ideario rechazan la coeducación, que consideramos una de las premisas esenciales para una sociedad que pretenda superar los estereotipos y erradicar cualquier forma de incomunicación o violencia de género.

* Respecto al alumnado, un colectivo sobre el que se ha lanzado explícita o indirectamente una imagen estereotipada de que es indisciplinado y que se ha acostumbrado a pasar de curso sin esforzarse, etc., para él, nada menos que en una Ley Orgánica, se le recuerda que hay que asistir a clase «con puntualidad», ¿no sería esta obviedad más propia de los Reglamentos de cada centro?, o lo que nos parece más duro, se niega la posibilidad de ser elegido representante en el Consejo Escolar a un alumno que haya sido sancionado por conducta grave. Estamos hablando de alumnos, gente en formación. Cuando se dice que toda sanción debe tener valor formativo, en este texto se les condena a la «pena accesoria» de no poder representar a sus compañeros. Ni que decir tiene que entre adultos se está actuando, cotidianamente y en temas mucho más graves, con otra vara de medir.

* Las medidas de apoyo al profesorado contenidas en el texto de Ley son formulaciones genéricas, con muy pocos compromisos en lo que a medidas concretas se refiere. Todas las enmiendas que se presentaron en el Congreso, dirigidas a proporcionar recursos específicos para hacer más fácil y atractiva la función docente, para mejorar la formación inicial y permanente, para reconocer el esfuerzo en tareas de orientación e innovación, para mejorar las condiciones de trabajo de los docentes, etc., han sido rechazadas. El profesorado, no sólo no verá medidas que le afecten positivamente en su quehacer cotidiano, sino que verá recortada su capacidad de incidir en la vida del centro al ver mermada su participación en decisiones importantes.

Como consecuencia de todo lo anterior, en consideración al contenido literal del texto de Ley que se remite, pero en consideración también no sólo a los antecedentes de gestación del Proyecto, que han pecado de una insuficiencia de participación democrática, sino al rechazo que esta Ley está produciendo en una parte importante de la sociedad, los Senadores firmantes presentan a través de este escrito enmienda de veto al texto de Ley remitido por el Congreso.

A1 mismo tiempo manifiestan que no van a cejar en lo que queda de debate parlamentario de tratar de llegar a un amplio acuerdo. En un tema tan trascendente pretender sustituir los amplios consensos, como en la tramitación de la LOGSE, por una victoria pírrica sólo podría contentar a espíritus poco críticos.

El Senador Anxo Manuel Quintana González, BNG (Mixto), al amparo de lo previsto en el artículo 107 del Reglamento del Senado, formula un veto al Proyecto de Ley Orgánica de Calidad de la Educación.

Palacio del Senado, 21 de noviembre de 2002.—**Anxo Manuel Quintana González.**

PROPUESTA DE VETO NÚM. 3 De don Anxo Manuel Quintana González (GPMX)

El Senador Anxo Manuel Quintana González, BNG (Mixto), al amparo de lo previsto en el artículo 107 del Reglamento del Senado, formula la siguiente **enmienda de veto.**

JUSTIFICACIÓN

Con el Proyecto de Ley de calidad en la educación, el Gobierno recurre, una vez más, a pretextos con una base parcialmente cierta para justificar medidas destinadas a la consecución de objetivos político-ideológicos partidistas que nada tienen que ver con la solución de los problemas. En este caso, el sistema educativo no universitario es el objeto de una reforma que se dice guiada por preocupaciones compartidas por la comunidad escolar, si bien manejadas con una cierta dosis de manipulación. Así, el Gobierno argumenta con el excesivo fracaso escolar en el sistema educativo español. La constatación de que uno de cada cuatro alumnos no obtiene el certificado de graduado escolar es el leitmotiv propagandístico fundamental. Pero se le añaden otros argumentos que resultan en sí mismos apreciaciones de evidente intención demagógica. No de otra manera se puede calificar la alusión a una generalizada atmósfera de violencia en las aulas, con la consecuencia del miedo en los docentes, por parte del Presidente del Gobierno en su discurso en el Seminario de la OCDE sobre educación celebrado en Madrid del seis al nueve de mayo de 2002. La estrategia demagógica y descalificadora con el actual modelo conduce a manipulaciones como la de querer hacernos creer que no se puede repetir curso y que, por lo tanto, todo el mundo aprueba, lo que evidentemente contradiría la tesis del fracaso escolar. Finalmente, se utiliza la obsesión comparativa para alertarnos preocupadamente, de que nuestros escolares están por debajo de la media de los países industrializados en matemáticas y capacidad de comprensión. A partir del catastrofismo, de las generalizaciones abusivas y de las medias verdades, el Gobierno justifica la necesidad de una reforma educativa que estaría guiada supuestamente por el objetivo de la calidad.

Analizado detalladamente el Proyecto de Ley Orgánica de calidad de la educación, se descubre que los objetivos son realmente otros: formalizar el fracaso escolar; justificar, desde edades muy tempranas, la selección, la discriminación y la segregación de los alumnos; institucionalizar un sistema más jerarquizado dentro de la enseñanza no universitaria; recentralizar competencias, introduciendo el control del Gobierno central en el sistema educativo gestionado por las Comunidades Autónomas; y fortalecer los procesos de privatización de este servicio público.

El Proyecto de Ley conjuga, pues, un diseño regresivo socialmente, de claras limitaciones democráticas en el funcionamiento del sistema, con el afán homogeneizador, donde las Comunidades Autónomas se convertirán en meras delegaciones del Ministerio de Educación y Cultura en materia educativa.

Es contrario, por lo tanto a las tesis que defiende el BNG, como formación de vocación nacionalista, de adaptación del sistema educativo al medio cultural, lingüístico y socioeconómico específico de cada una de las nacionalidades integradas en el Estado español, y constituirá además un nuevo obstáculo para inviabilizar o dificultar los cambios que el sistema educativo gallego necesita, como son, la adecuación de los contenidos curriculares a nuestra realidad nacional y el avance en el uso de nuestro idioma como lengua vehicular de la enseñanza.

El Grupo Parlamentario de Senadores Nacionalistas Vascos (GPSNV), al amparo de lo previsto en el Reglamento del Senado, formula una propuesta de veto al Proyecto de Ley Orgánica de Calidad de la Educación.

Palacio del Senado, 22 de noviembre de 2002.—El Portavoz, **Joseba Zubia Atxaerandio**.

PROPUESTA DE VETO NÚM. 4 Del Grupo Parlamentario de Senadores Nacionalistas Vascos (GPSNV)

El Grupo Parlamentario de Senadores Nacionalistas Vascos (GPSNV), al amparo de lo previsto en el artículo 107 del Reglamento del Senado, formula la siguiente **propuesta de veto**.

JUSTIFICACIÓN

El sistema educativo es, sin duda, uno de los pilares básicos de nuestra sociedad, eje de vertebración, desarrollo y progreso de la misma. Un buen sistema educativo significa proyectar un futuro de una sociedad más justa, equilibrada y solidaria. La legislación educativa por tanto requiere debate y consenso, respaldo de la comunidad educativa y de los partidos políticos, exige contraste de pareceres, intercambio de ideas, debates globales que conduzcan a acuerdos más amplios.

1. Sin perjuicio de que el Gobierno del Estado en uso de su iniciativa legislativa, pueda configurar un diseño del sistema educativo determinado, entendemos que la opción normativa que se plasma en el proyecto de ley orgánica no se acomoda a la Constitución tanto desde la óptica de la distribución de competencias entre el Estado y las CC. AA., como por desconocimiento o infracción del núcleo esencial del derecho a la educación y demás derechos consagrados en el 27 de la CE.

Concretamente en el ámbito de nuestra Comunidad en materia de enseñanza el artículo 16 del EAPV ha atribuido a la CAPV la competencia plena para la regulación de la enseñanza en toda su extensión, niveles, grados, modalidades y especialidades, sin perjuicio de lo que disponen el artículo 27 CE y las Leyes orgánicas que lo desarrollen, así

como de las facultades que el artículo 149.1.30 CE reserva al Estado y de la alta inspección.

Las competencias que el artículo 149.1.30 de la CE atribuye al Estado se refieren, de un lado, a «la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales», competencia que atribuye al Estado la facultad para determinar los contenidos mínimos de los programas y planes de estudios, los niveles, ciclos y cursos en que se ordenan los estudios y los requisitos para cursarlos. Sin embargo, dicha competencia normativa no excluye la intervención normativa autonómica en el concreto aspecto de cumplimentación de los programas de enseñanza conducentes a la obtención de un título académico oficial (STC 87 Y 88/1993, de 27 de octubre).

De otro, al dictado de las «normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en la materia», esto es las líneas o principios generales y los mínimos en las decisiones fundamentales para el desarrollo «directo» del 27 CE, que la normativa autonómica deberá respetar.

De una interpretación integrada de ambos preceptos puede afirmarse que en materia de enseñanza la CAPV ha asumido todas las competencias no reservadas al Estado por el artículo 149.1.30 de la CE.

2. Este proyecto atribuye al Gobierno Central amplias potestades normativas para desarrollar y ejecutar sus mandatos. Ese excesivo afán reglamentista, que busca, básicamente, la uniformidad, sólo constituirá una opción legítima si posibilita un desarrollo real por las CC. AA. al objeto de que éstas puedan configurar, mediante un marco normativo propio, el modelo educativo que responda mejor a sus peculiaridades. El sistema educativo debe ser homologable pero no homogéneo.

3. No se advierten en el proyecto medidas específicas para acabar con el fracaso escolar: uno de los ejes más importantes en los que el Gobierno ha sustentado este proyecto es el de la superación del fracaso escolar; pero este no es más que un ejemplo de la improvisación con la que se ha planteado este proyecto de ley, el cual ni siquiera tiene un diagnóstico mínimo que nos permita proponer las medidas adecuadas a la superación de tal grave problema. Siendo esta la situación, es evidente que este proyecto no ha sido capaz de recoger las medidas necesarias para superar el problema antes citado.

4. La futura ley, pese a su denominación, parece perseguir más la segregación que la calidad, salvo que se entienda que la segregación mejora el rendimiento de los alumnos, y en definitiva la calidad.

5. Los principios de calidad que proclama la ley no parece que se cumplan con la modificación legislativa proyectada. Uno de los principios y fundamentos clave en la Calidad del sistema educativo es el correspondiente a la Organización y dirección de los centros educativos; al respecto cabe decir que en cuanto a la Organización de los Centros Docentes Públicos advertimos que el Proyecto de Ley únicamente considera como órganos de gobierno a los órganos unipersonales (Director, Jefe de Estudios, Secreta-

rio), relegando a los órganos colegiados (Consejo Escolar y Claustro de Profesores) a la mera participación en el control y gestión de los centros, (cuyo alcance desconocemos).

Si analizamos las funciones que se atribuyen al Consejo Escolar, advertimos que las atribuciones que le confiere el proyecto son inferiores a las que ostenta en la actualidad. Así, ahora, el órgano máximo de representación será informado del nombramiento y cese del equipo directivo, pero ya no designa al director, sino que lo hará la Administración; participa en el proceso de admisión de alumnos, pero no decide; conoce las sanciones y vela por que éstas se ajusten al ordenamiento jurídico, pero no las impone, etcétera.

Además los alumnos podrán ser elegidos para participar en dicho órgano a partir de 3º de la ESO (la legislación vigente es desde 1º), y nunca podrá ser elegido un alumno que haya sido sancionado por problemas de convivencia escolar durante el curso en que se celebren las elecciones.

En relación con el derecho de los profesores, padres, y, en su caso, alumnos, a intervenir en el control y gestión de los centros sostenidos con fondos públicos, reconocido en el artículo 27.7 de la CE, debemos señalar que no se trata de un derecho absoluto, sino de configuración legal, y que si bien, en un primer momento el TC entendió que la regulación de los órganos de gobierno de los centros públicos y sus competencias, no podía ser modificado por las Leyes autonómicas (STC 5/1981, de 13 de febrero, de la Ley Orgánica de Estatuto de Centros Escolares), posteriormente cambia de criterio en la STC 137/1986 (dictada en el recurso de inconstitucionalidad interpuesto por el Gobierno del Estado contra la Ley que crea el Instituto Vasco de Ikastolas y que aprueba el estatuto de las Ikastolas).

De acuerdo con la doctrina del TC, las CC. AA. pueden regular la participación de los distintos sectores implicados en la actividad educativa, en términos distintos de los previstos en la legislación estatal, siempre que se respeten las determinaciones de carácter básico que establezca el Estado, esto es, las que establezcan el carácter de la participación (consultiva, decisoria o informativa), las que contengan el diseño general de los órganos del centro, sus atribuciones esenciales, y los mínimos de participación de los distintos sectores, es decir, «las líneas fundamentales del sistema de gobierno escolar».

En este sentido podemos, p. e., señalar que la Escuela Pública Vasca, presenta singularidades respecto a la normativa estatal, y opta, en el esquema organizativo de los centros, por un sistema de mínimos, que una vez garantizados permite a los mismos plena libertad para crear otros órganos, y para determinar la composición de su órgano máximo de representación.

No obstante, resulta evidente que la regulación autonómica se verá afectada por la nueva Ley, que despoja al órgano máximo de representación de muchas de las decisiones fundamentales que tiene atribuidas, para atribuírselas, en muchos casos, al Director.

6. En cuanto al procedimiento utilizado, pensamos que se ha seguido un camino totalmente contrario al que debiera; donde el diálogo, el intentar superar la diferencia

es la estrategia únicamente válida para desarrollar el objetivo deseado. No ha habido ningún esfuerzo por acordar con los agentes implicados; los verdaderos concedores de las deficiencias educativas que el sistema tiene, son los integrantes de la Comunidad educativa; verdaderos olvidados en este Proyecto de Ley.

7. Se desconoce el coste de la reforma, su incidencia en la enseñanza pública y en la concertada, y su financiación, cuyo conocimiento resulta necesario de cara a valorar el interés público de la medida proyectada.

Por todo lo expuesto, el Grupo de Senadores Nacionalistas Vascos plantea el siguiente Veto al Proyecto de Ley Orgánica de Calidad de la Educación.

El Grupo Parlamentario Entesa Catalana de Progrés (GPECP), al amparo de lo previsto en el Reglamento del Senado, formula un veto al Proyecto de Ley Orgánica de Calidad de la Educación.

Palacio del Senado, 22 de noviembre de 2002.—El Portavoz Adjunto, **Ramón Aleu i Jornet**.

PROPUESTA DE VETO NÚM. 5 Del Grupo Parlamentario Entesa Catalana de Progrés (GPECP)

El Grupo Parlamentario Entesa Catalana de Progrés (GPECP), al amparo de lo previsto en el artículo 107 del Reglamento del Senado, formula la siguiente **propuesta de veto**.

JUSTIFICACIÓN

La Ley Orgánica 8/1983 del 3 de julio, reguladora del derecho a la educación y la Ley Orgánica 1/1990, del 3 de octubre, de ordenación general del sistema educativo, junto a otras disposiciones legislativas, fijan las bases del actual sistema educación. La progresiva aplicación del nuevo sistema y la experiencia contrastada en todo el ámbito estatal aconsejan introducir modificaciones tendentes a mejorar la formación de las nuevas generaciones para facilitar su socialización en las mejores condiciones posibles. Sin embargo, el Proyecto de Ley Orgánica de la Calidad de la Educación, lejos de aportar soluciones, significa una involución en determinados aspectos y asimismo establece medidas que pueden favorecer la discriminación social en edades tempranas, debido a una excesivamente precoz por itinerarios educativos, segregando a los alumnos que optan por la formación profesional de los que pueden optar por continuar preparatoria para la universidad.

A todo lo expuesto hay que añadir una serie de artículos que limitan competencias correspondientes a las Comunidades Autónomas y por tanto su capacidad de actuación en un tema como la educación que en muchos casos está totalmente transferido a las mismas.

Por todas estas razones, el Grupo Parlamentario Entesa Catalana de Progrés presenta una propuesta de veto a la totalidad del Proyecto de Ley

El Grupo Parlamentario Socialista (GPS), al amparo de lo previsto en el reglamento del Senado, formula una propuesta de veto al Proyecto de Ley Orgánica de Calidad de la Educación.

Palacio del Senado, 22 de noviembre de 2002.—La Portavoz Adjunta, **María Antonia Martínez García**.

PROPUESTA DE VETO NÚM. 6 Del Grupo Parlamentario Socialista (GPS)

El Grupo Parlamentario Socialista (GPS), al amparo de lo previsto en el artículo 107 del Reglamento del Senado, formula la siguiente **propuesta de veto**.

JUSTIFICACIÓN

El Proyecto de Ley Orgánica de Calidad de la Educación carece de un análisis riguroso del estado y situación del sistema educativo. No existe un verdadero análisis de los problemas ni de sus causas, de forma que no se sustenta en ningún estudio contrastado, sino en una visión catastrofista de la situación y en una serie de tópicos, que tienen como objetivo confundir a la opinión pública, con una extraordinaria desproporción entre la retórica a cuenta de la calidad de la educación y las medidas que se presentan como solución.

Es un proyecto que, de forma inexorable, va a llevar a la educación de España a un sistema mucho más selectivo; la llamada cultura del esfuerzo se va a basar en suspender más y, así, excluir antes a los que van peor o a los que tienen problemas, en lugar de motivar e integrar, que es lo que debe hacer un buen sistema educativo.

Es un proyecto que plantea medidas, para lograr esa pretendida calidad, que van a tener graves consecuencias para la formación de los jóvenes, y serias repercusiones sociales a medio y largo plazo, porque limita el período de aprendizaje común del alumnado y establece distintos contenidos educativos previa selección por capacidades.

Los itinerarios contemplados a los catorce años hipotecan, a una edad demasiado temprana, las posibilidades de promoción profesional y personal de la mayoría de los alumnos y van a contribuir a un fenómeno que no interesa a ningún país del mundo: se va a reducir el número de jóvenes que acceden al bachillerato y a la universidad, justo lo contrario de lo que plantea la Unión Europea.

Es un proyecto que convierte a la educación infantil, en su primera etapa, en asistencial; que recorta la participación de profesores, padres y alumnos; que beneficia descaradamente a la enseñanza privada y que convierte a la pública en subsidiaria de aquélla, lo que será causa de enfrentamiento entre ambas.

Éstas son algunas de las razones por las que el grupo Parlamentario Socialista presenta un veto al Proyecto de Ley Orgánica de Calidad de la Educación.

El Grupo Parlamentario Catalán en el Senado de Convergència i Unió (GPCIU), al amparo de lo dispuesto en el artículo 107 del Reglamento del Senado, formula una propuesta de veto al Proyecto de Ley Orgánica de Calidad de la Educación.

Palacio del Senado, 22 de noviembre de 2002.—El Portavoz, **Francesc Xavier Marimon i Sabaté**.

PROPUESTA DE VETO NÚM. 7 Del Grupo Parlamentario Catalán en el Senado de Convergència i Unió (GPCIU)

El Grupo Parlamentario Catalán en el Senado (Convergència i Unió), al amparo de lo previsto en el artículo 107 del Reglamento del Senado, formula la siguiente **propuesta de veto**.

JUSTIFICACIÓN

La mejora de las políticas educativas se ha convertido en una preocupación general de los poderes públicos, en consonancia con el aumento de la voluntad de los ciudadanos por conseguir mayores niveles de cualificación y participación.

Gracias a los esfuerzos de los ciudadanos y al continuo impulso del gobierno del Estado y de los gobiernos de las Comunidades Autónomas se ha universalizado el acceso a la educación, derecho fundamental de los ciudadanos.

La transferencia de las competencias en materia de educación a las diecisiete Comunidades Autónomas, que actualmente las están ejerciendo en todos los ámbitos de la educación, ha supuesto una nueva situación histórica en el panorama político y educativo del Estado, que ha originado una práctica enriquecedora a partir de las experiencias educativas de las diferentes nacionalidades y regiones.

Esta nueva situación conduce a estructurar un sistema educativo común, con la suficiente flexibilidad para completarlo con el desarrollo de las políticas educativas propias de cada Comunidad Autónoma.

La sociedad española ha afrontado una profunda transformación en los últimos decenios. Ha conseguido, a la vez, plantear positivamente la resolución de sus propios cambios internos y encarar los procesos de adaptación requeridos por la integración de España en la Unión Europea. En pocas décadas, las condiciones de desarrollo han mejorado considerablemente. La mejora sustancial del nivel educativo que ha experimentado España a lo largo de las dos últimas décadas del siglo XX ha constituido uno de los factores más importantes de aceleración del crecimiento económico y del bienestar social del país.

En ese esfuerzo común han desempeñado un papel importante las reformas previstas de nuestro sistema educativo. La extensión y universalización de la educación básica no sólo ha supuesto un avance sustancial hacia la efectiva igualdad de oportunidades; también ha facilitado un incremento en los diferentes niveles de cualificación de una buena parte de la juventud española. Mantener y aumentar el poder calificador del sistema educativo junto a la integración en éste del máximo número posible de alumnos, siguen siendo objetivos esenciales de toda ley educativa y también de ésta, en consecuencia.

Para acometer con posibilidades de éxito los retos del contexto social y económico, en cambio y evolución continuos, resulta conveniente modificar los marcos normativos hasta ahora en vigor, con el objetivo primordial de promover la mejora del rendimiento del sistema educativo mediante una adaptación a las nuevas circunstancias.

Lamentablemente, sin embargo, el Proyecto de Ley Orgánica de la Calidad de la Educación no puede cumplir correctamente con esos objetivos, al no afrontar con el indispensable respeto al reparto de competencias que en materia educativa se desprende de la Constitución y de los Estatutos de Autonomía.

Un modelo educativo además de ser el instrumento fundamental para el progreso de las personas y de la sociedad es también un instrumento muy importante para la construcción de un modelo de sociedad que dé respuesta a sus necesidades y aspiraciones.

En este sentido, desde *Convergència i Unió* consideramos que la sociedad catalana tiene una personalidad colectiva propia que precisa de un sistema educativo adecuado.

Las competencias compartidas en materia de educación entre el Gobierno del Estado y el de las Comunidades Autónomas, y más concretamente de la Generalitat de Catalunya, deberían obligar al primero a ejercer sus competencias de tal manera que se conforme un sistema educativo lo suficientemente flexible como para definir una estructura general común a todo el Estado y garantizar a su vez la organización del modelo propio de cada Comunidad Autónoma.

En este sentido, desde *Convergència i Unió*, lamentamos que el contenido de este Proyecto de Ley sea poco respetuoso con la distribución competencial en materia edu-

cativa entre el Estado y las Comunidades Autónomas, con constantes remisiones a su despliegue posterior por parte del sistema del Estado.

Por lo que se refiere al modelo educativo, desde *Convergència i Unió* se quiere garantizar que todos los ciudadanos puedan tener acceso a la educación que además debe ser gratuita desde los tres años hasta completar la educación básica. En este sentido, se refuerza el carácter educativo de la educación preescolar y de la educación infantil, al tiempo que se establece la etapa de los tres a los seis años como gratuita.

Otro de los objetivos es, precisamente, mantener el carácter abierto de la ordenación curricular del sistema educativo, para evitar que el propio sistema produzca exclusiones no deseadas.

Como cuarto objetivo, *Convergència i Unió* se propone elevar la consideración social del profesorado, reforzando el sistema de formación inicial, en consonancia con la doble dimensión científico-pedagógica de la tarea de enseñar y de la formación que ésta exige, y articulando una carrera profesional en la que evaluación, formación y progresión tengan cabida de un modo integrado. Dentro de cada uno de los Cuerpos en los que se estructura la función pública docente, la promoción de la carrera profesional permitirá alcanzar, mediante los procedimientos que establecerá cada Administración educativa, una categoría profesional superior, sin necesidad de pasar a ocupar un destino diferente al actual: «categoría de catedrático» para los funcionarios de todos los cuerpos docentes que imparten enseñanzas en la educación secundaria y «categoría de magister» para los funcionarios del cuerpo de maestros.

También se prevé un procedimiento específico para que los funcionarios del Cuerpo de Maestros que están destinados, con carácter definitivo, a plazas correspondientes al primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria, puedan promocionar, por un turno restringido y especial al Cuerpo de profesores de Enseñanza Secundaria, manteniendo la destinación que ocupan, y siempre que reúnan los requisitos de titulación previstos en esta Ley.

Finalmente, CIU apuesta por el desarrollo de la autonomía de los Centros educativos, destacando el papel fundamental del Consejo Escolar en el gobierno y evaluación de los centros públicos y en el nombramiento de sus directores.