



CORTES GENERALES

DIARIO DE SESIONES DEL

CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Año 2009

IX Legislatura

Núm. 431

EDUCACIÓN Y DEPORTE

PRESIDENCIA DE LA EXCMA. SRA. D.^a MARÍA MERCEDES COELLO
FERNÁNDEZ-TRUJILLO

Sesión núm. 16

celebrada el miércoles 2 de diciembre de 2009

Página

ORDEN DEL DÍA:

Comparecencia del señor Director del Instituto Nacional de Evaluación (Roca Cobo) para explicar los planes de evaluación contemplados en la LOE que va a realizar el Instituto Nacional de Evaluación. A petición del Grupo Parlamentario Popular en el Congreso. (Número de expediente 212/000090). 2

Proposiciones no de ley:

— Sobre la firma de un convenio entre el Ministerio de Ciencia e Innovación y el Centro Documental de la Memoria Histórica, por el que se crea una línea de becas para estudiantes y licenciados en las ramas de conocimiento de Ciencias Humanas y Sociales. Presentada por el Grupo Parlamentario Socialista. (Número de expediente 161/001032.) 12

— Para impulsar la elaboración de los títulos formativos de grado medio y superior referentes a la industria del caballo. Presentada por el Grupo Parlamentario Socialista. (Número de expediente 161/001163.)	15
— Relativa a la modificación de lo dispuesto en el Real Decreto 1892/2008, de 14 de noviembre, relativo a la prueba de acceso a la universidad para mayores de 25 años. Presentada por el Grupo Parlamentario Popular en el Congreso. (Número de expediente 161/001292.)	17
— Sobre medidas para la retirada de los símbolos religiosos de los centros educativos públicos. Presentada por el Grupo Parlamentario de Esquerra Republicana-Izquierda Unida-Iniciativa per Catalunya Verds. (Número de expediente 161/001322.)	19
— Relativa a la implantación de un plan de prevención de la muerte súbita en deportistas españoles. Presentada por el Grupo Parlamentario Popular en el Congreso. (Número de expediente 161/001345.)	25

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

COMPARECENCIA:

— **DEL SEÑOR DIRECTOR DEL INSTITUTO NACIONAL DE EVALUACIÓN (ROCA COBO), PARA EXPLICAR LOS PLANES DE EVALUACIÓN CONTEMPLADOS EN LA LOE QUE VA A REALIZAR EL INSTITUTO DE EVALUACIÓN. A PETICIÓN DEL GRUPO PARLAMENTARIO POPULAR EN EL CONGRESO. (Número de expediente 212/000090.)**

La señora **PRESIDENTA:** Se abre la sesión.

En primer lugar, quiero pedirles disculpas por este pequeño retraso. A veces la tecnología tiene estos pequeños impedimentos. Sería conveniente que en lo sucesivo comprobáramos antes de empezar las sesiones que los cañones funcionan porque si no la sincronización de las comisiones se nos va al garete.

Va a comparecer el director del Instituto de Evaluación, para explicar los planes de evaluación contemplados en la LOE que va a realizar el Instituto de Evaluación, a petición del Grupo Parlamentario Popular. Tiene la palabra don Enrique Roca.

El señor **DIRECTOR DEL INSTITUTO NACIONAL DE EVALUACIÓN (Roca Cobo):** Efectivamente, comparezco para explicar los planes de evaluación contemplados en la LOE que está realizando el Instituto de Evaluación. Voy a referirme, si les parece bien, en primer lugar a las evaluaciones que contempla la ley y a los aspectos del sistema educativo sobre los que ofrecen información los distintos estudios de evaluación y los indicadores. En segundo lugar, les comentaré cuáles son estos indicadores y las evaluaciones de

diagnóstico españolas que tenemos en marcha. Y finalizaré con un breve repaso de los indicadores y las evaluaciones internacionales en las que participa España y cuyos estudios coordina el Instituto de Evaluación. La ley encomienda al Instituto de Evaluación, por un lado, y a los organismos correspondientes de las administraciones educativas, por otro, la evaluación general del sistema educativo. Y esta comprende, como dice la propia ley, distintos aspectos a tener en cuenta entre los que se encuentran el profesorado, los centros, las propias administraciones, los programas y, desde luego, el funcionamiento general del sistema educativo. Al instituto, por el reparto de competencias entre el Estado y las comunidades autónomas, le corresponde la evaluación general del sistema educativo que realizará, como dice la ley, en colaboración con las administraciones educativas. Además, también en colaboración con las administraciones educativas, la ley encomienda al instituto la coordinación de la participación española en las evaluaciones internacionales, le encomienda la elaboración del Sistema estatal de indicadores de la educación y la realización del marco general de las evaluaciones del sistema educativo, como he señalado antes.

Si me permiten, haré una muy breve reflexión acerca de qué tipo de información se puede obtener de los indicadores y las evaluaciones, qué permite medir las evaluaciones como las que tiene encargadas el Instituto de Evaluación. Pues bien, teniendo en consideración la larga trayectoria de evaluaciones de tipo externo que se vienen realizando en nuestro entorno y en nuestro propio país, estas evaluaciones y los indicadores han mostrado algunos de los resultados más importantes del propio sistema educativo, medidos a través de los aprendizajes adquiridos por parte de los alumnos. Pero, habitualmente los resultados, para que la mirada sea fina y aceptable, tienen que estar debidamente contextualizados, es decir, explicados en el contexto en el que se producen las

enseñanzas y dichos resultados. Hay que tener en cuenta los recursos de los que gozan los sistemas educativos para obtener esos resultados y, normalmente, se consideran también en los indicadores y en las evaluaciones el impacto a medio y largo plazo de la educación, es decir, hasta qué punto la población en general de un país se beneficia del sistema educativo que impera en ese país. Lo que medimos peor con las evaluaciones externas y de tipo estandarizado y con los indicadores generales son los procesos educativos, y es fundamental afinar los instrumentos para medir dichos procesos porque, como en seguida verán, medir los distintos aspectos del buen funcionamiento de un sistema, la calidad de un sistema, exige tener en cuenta esta particular parte del proceso educativo. Finalmente, en tiempos recientes —y particularmente la Unión Europea— hemos definido conjuntamente objetivos educativos y, por tanto, se ha incorporado en la tradición de la evaluación y de la revisión de los sistemas educativos un repaso acerca de cómo se está avanzando y hasta qué punto se está avanzando positivamente para la consecución de dichos objetivos educativos.

Este conjunto de elementos del sistema permite lo que los expertos denominan valorar las distintas dimensiones de la calidad de la educación. En primer lugar, se considera que un sistema educativo es de calidad cuando es eficiente, es decir, cuando se obtienen con los recursos limitados, de los que normalmente se dispone, los mejores resultados posibles, teniendo en cuenta para ello qué procesos se ponen en marcha —como decía antes— en el contexto. Otro elemento fundamental de la calidad es el impacto que la educación tiene en sus ciudadanos, de forma que nos permite valorar hasta qué punto la población adulta se ha beneficiado, se beneficia o se puede beneficiar en el futuro de la educación. Se insiste últimamente por todos los organismos internacionales en la importancia que tiene para la calidad que puedan disfrutar de ella todos los ciudadanos; es decir, no hay calidad educativa si no hay equidad. Por tanto, recientemente se pone mucho énfasis en esta doble conjunción, este caminar juntos de la calidad y la equidad. Se afirma que un sistema es eficaz si permite conseguir los objetivos planteados, particularmente desde la definición más reciente. Hay algunos otros aspectos de la calidad en los que no me detengo que tienen que ver con la relevancia y la pertinencia.

Pues bien, viendo este panorama inicial, ¿en qué estudios estamos embarcados que responden a este mandato que la ley hace al Instituto de Evaluación? Por un lado, los estudios españoles fundamentales, actuales y de futuro, son la valoración general de diagnóstico que nos encomienda la Ley en cuarto de primaria y en segundo de educación secundaria obligatoria —en seguida veremos cuál es su contenido— y la elaboración del Sistema estatal de indicadores educativos, que da lugar a un informe anual de resultados de esos indicadores. **(Muestra una presentación de power point.)** En los estudios internacionales —pongo esta ficha, luego

al final muy brevemente haré una pequeña descripción de cada uno, muy breve insisto— estamos embarcados en estos proyectos con la OCDE en el sistema de indicadores de la OCDE, el proyecto INES, que viene produciendo indicadores educativos comparados para los países OCDE desde 1992; en el proyecto PISA, seguramente el más conocido, que desde el 2000 evalúa competencias básicas cada tres años de los jóvenes de 15 años; un proyecto relativamente novedoso que ha arrancado hace dos años y está todavía en fase de estudio piloto, el proyecto PIAC, que significa proyecto para la investigación de las competencias de los adultos, para evaluar el grado de adquisición de competencias de los adultos; y finalmente, un estudio que ya ha finalizado y que ha dado lugar a un informe en el mes de junio sobre el profesorado, el único que hace alguna referencia a los procesos educativos. Con la asociación internacional decana de la evaluación, la IEA, estamos participando en el proyecto Icces, evaluación de la competencia cívica y ciudadana; lo estamos haciendo con la Unión Europea y con un módulo específico europeo para comprobar el grado de adquisición de este tipo de competencia por parte de nuestros jóvenes. Con la Unión Europea colaboramos y participamos en la definición y en la revisión de los objetivos 2010 —ahora ya también definidos para 2020— y en dos proyectos nuevos, todavía en fase de estudio piloto: el que trata de medir el dominio de las lenguas extranjeras por parte de los jóvenes europeos, que se efectuará a los 16 años, y el de una nueva competencia definida por la Unión Europea y también por nuestro currículo, que es la de aprender a aprender.

Con este panorama, si en vez de fijarnos en los estudios, nos fijamos en las edades en las que los jóvenes españoles van a ser evaluados, tenemos, en primer lugar, a los 9 y 10 años el proyecto español, la evaluación de diagnóstico en cuarto de primaria, y el proyecto internacional de la IEA, que consiste en este estudio con siglas Pirls y Timss —este año es conjunto—, que evalúa comprensión lectora, Pirls, y matemáticas y ciencias, el proyecto Timss, también a esta edad, a los 10 años y, por tanto, nos puede ofrecer la referencia internacional de nuestra evaluación de diagnóstico a esta edad. A los 14 años está nuestra evaluación de diagnóstico para los alumnos de segundo de ESO. Además a esa edad prácticamente se ha realizado el estudio Icces, al que me he referido hace un momento. A los 15 años el estudio PISA, en el que estamos ahora mismo en proceso de elaboración de informe. A los 16 años se realizará el estudio del indicador lingüístico de competencia en Europa. Como ven, con estos proyectos y a estas edades cubrimos las dos etapas para valorar los resultados del sistema educativo: en primaria, a la misma edad que los estudios internacionales más destacados, y en secundaria entre los 14 y los 16 años; es decir, nuestro diagnóstico es desde mitad a final de la etapa en algunos estudios de adquisición de las competencias.

Dice la ley que todos estos trabajos debe realizarlos el Instituto de Evaluación en colaboración con las admi-

nistraciones educativas. Esa colaboración se ha plasmado en la propia normativa de funcionamiento del instituto, en la creación del denominado consejo rector, en el que están representadas todas las comunidades autónomas con elevado rango, con los responsables a nivel de director general de las políticas educativas y evaluadoras, consejo que preside el secretario de Estado de Educación y Formación Profesional. Además ese consejo se ha dotado desde hace cuatro o cinco años de un grupo técnico, que lo formamos todos los responsables técnicos de la evaluación tanto en el ministerio como en el conjunto de las comunidades y que auxilia al consejo rector en su toma de decisiones. El consejo es el órgano fundamental de definición a medio y largo plazo de las estrategias evaluadoras en nuestro país, es decir, en el consejo se aprueba si se participa o no en un determinado estudio internacional y cómo se organizan en la práctica las evaluaciones de diagnóstico que nos ha encomendado la ley. Estas evaluaciones de diagnóstico son en realidad de dos tipos. La que corresponde al instituto es la que denominamos general de diagnóstico; así nos lo encomienda la ley en el artículo 144. Debemos evaluar las competencias básicas que han alcanzado los alumnos españoles a esas dos edades a las que me vengo refiriendo, en cuarto de primaria y en segundo de educación secundaria obligatoria. Además la ley encomienda a cada una de las administraciones educativas que en las mismas edades evalúen también las competencias, en este caso a todos sus alumnos y, por tanto, a todos sus centros. Son dos procesos que la ley dice que deben estar emparentados, referidos, pero son diferentes porque la competencia para su realización corresponde en un caso al Estado con las comunidades, al conjunto del ministerio y comunidades, y en el otro a cada una de las administraciones educativas.

El resumen de ambos procesos y las diferencias entre ellos quizá puedan observarlo en este esquema. La evaluación general de diagnóstico, como las de las comunidades autónomas, tiene las mismas competencias y los mismos cursos, pero mientras que la general se realiza mediante una muestra representativa de jóvenes de todo el Estado y de cada una de las comunidades, las evaluaciones de diagnóstico de las administraciones son censales, es decir, participan en ellas todos los alumnos y todos los centros. Las generales deben informar sobre el funcionamiento del sistema educativo y, por tanto, permitir orientar la toma de decisiones de las políticas educativas, mientras que las censales deben permitir informar acerca de los resultados de cada uno de los alumnos, de cada uno de los centros y, por tanto, tienen un carácter formativo y orientador y deben ayudar a tomar decisiones no solo de política educativa en la comunidad, sino decisiones específicas en las propias administraciones, los centros educativos y los equipos docentes para mejorar el rendimiento de cada uno de los alumnos y colectivamente de todos ellos en sus aulas y en su centro respectivo. Las administraciones educativas junto con el ministerio haremos estas evaluaciones gene-

rales de diagnóstico cada tres o cuatro años —es una decisión todavía pendiente de tomar por parte del consejo rector—, mientras que la evaluación censal en principio debe ser anual y deben disfrutarla y tener información de dicha evaluación todos los alumnos de los centros españoles.

La evaluación general de diagnóstico está definida desde el principio en la ley. Como ocurre en el proyecto internacional PISA, no trata de evaluar los conocimientos que han adquirido los alumnos, sino con qué éxito pueden los alumnos extrapolar esos conocimientos y aplicarlos en su vida educativa, académica o laboral posterior, en nuevos contextos y en nuevas situaciones. Este es el reto ambicioso de evaluar no conocimientos, sino competencias: la capacidad para aplicar esos conocimientos a situaciones nuevas. Las competencias que tenemos que evaluar son las ocho definidas en nuestro sistema educativo. Hemos comenzado en un primer ejercicio que hemos hecho este año, en la primavera pasada, en cuarto de primaria con las cuatro que aparecen enumeradas en primer lugar en esta lista: la comunicación lingüística, la matemática, el conocimiento y la interacción con el mundo físico y la competencia social y ciudadana. Todas ellas son competencias sobre las que tenemos experiencia nacional e internacional, particularmente la internacional de PISA en las tres primeras y en la cuarta el proyecto Icces, y que por tanto nos han guiado, nos han auxiliado a la hora de definir el marco de evaluación y su realización. Las otras cuatro tendremos que ir introduciéndolas poco a poco en nuestro panorama evaluador, en la medida en que seamos capaces de disponer de instrumentos fiables para realizarlas. El calendario hasta ahora aprobado por el consejo rector para celebrar estas evaluaciones generales de diagnóstico es el que les presento en esta pantalla. Como les decía, la de cuarto de primaria con las cuatro competencias señaladas, en 2009; en 2010, haremos el ejercicio correspondiente a segundo de la ESO; y los informes respectivos de estas dos evaluaciones, los informes de resultados se producirán —esperamos— el primero a finales del presente curso y el segundo a finales de 2011. Luego comprobarán que estos informes coinciden con otros internacionales.

Muy brevemente voy a repasar el resto de los estudios. El Sistema estatal de indicadores de la educación se ha convertido en un instrumento familiar para la comunidad educativa y para las administraciones; es el reflejo del conjunto de indicadores del sistema educativo desglosado con datos a nivel del Estado y para las comunidades autónomas. En ese sentido, ofrece un contrapunto, una referencia positiva a los indicadores internacionales, que muestran resultados de los países y de la propia España. El plan de nuestro sistema estatal para 2010 y años siguientes, aprobado por el consejo rector, es el que pueden ver en esta transparencia. Hay indicadores que tienen que ver con la escolarización —las tasas de escolarización, el alumnado extranjero, etcétera—, sobre la financiación educativa y luego un conjunto de indica-

dores bastante detallados sobre resultados, tanto de nuestras evaluaciones de diagnóstico como de las evaluaciones internacionales y los resultados que tienen que ver con el impacto de la educación a largo plazo.

Nuestro sistema se asemeja mucho, porque hemos trabajado para aproximarnos cada vez más, a los planteamientos que hace el Sistema decano de indicadores internacional, que es el proyecto INES, de la OCDE, y que publica desde 1992 el informe anual sobre los indicadores educativos, que viene siendo objeto en los últimos años de un resumen español que publicamos con ese título que aparece en la pantalla: Panorama de la educación, indicadores OCDE, informe español. En septiembre de este año han aparecido ambos informes, el internacional y el español. Hace solo unos días la Unión Europea ha dado a conocer el informe de progreso hacia la consecución de los objetivos en educación y formación de la estrategia de Lisboa. Los indicadores y puntos de referencia 2009 han sido publicados hace unos días y hemos conocido cómo avanzamos los veintisiete países en los distintos indicadores. La Unión Europea ha definido para 2020, y ha acordado en el Consejo de Ministros de mayo pasado los objetivos estratégicos 2020, que se resumen en estos cuatro enunciados: en primer lugar, hacer del aprendizaje a lo largo de la vida y de la movilidad una realidad; en segundo lugar, mejorar la calidad y la eficiencia de la educación y la formación; en tercer lugar, promover la equidad, la cohesión social y la ciudadanía activa, y, en cuarto lugar, estimular la creatividad y la innovación, incluyendo el espíritu emprendedor en todos los niveles de la educación y la formación. Estos cuatro nuevos objetivos estratégicos de la Unión Europea para 2020 pretenden ser seguidos con un sistema de dieciséis indicadores y con los puntos de referencia que aquí les resumo. Los cinco primeros que señalo son prácticamente equivalentes a los ya existentes con los que hasta la actualidad venía trabajando la Comisión. El primero referido a la educación infantil, siendo el punto de referencia conseguir un 95 por ciento de los jóvenes escolarizados a los cuatro años. El segundo es el rendimiento de los alumnos en las pruebas internacionales de evaluación, particularmente en PISA, con el objetivo de disminuir por debajo del 15 por ciento el número de alumnos que obtienen bajos niveles de rendimiento. El tercero es situar la disminución del abandono temprano de educación y formación por debajo del 10 por ciento; es un objetivo similar en sus términos al planteado hasta 2010. El cuarto resume objetivos anteriores y tiene que ver con los logros de la educación superior para conseguir un porcentaje superior al 40 por ciento de jóvenes entre 30 y 34 años que titulen en estudios superiores, tanto académicos como profesionales. Finalmente, el quinto es un objetivo similar al actual y pretende aumentar la participación adulta en programas de aprendizaje a lo largo de toda la vida, de manera que por lo menos el 15 por ciento de los ciudadanos entre 16 y 65 años hayan participado en algunas de estas actividades y en algunos de estos programas cada año.

Los países de la Unión Europea hemos acordado en Consejo de Ministros definir tres nuevos puntos de referencia: en primer lugar, sobre la movilidad, y sobre el que tenemos que ponernos a trabajar para su definición y que nos permita comprobar hasta qué punto los jóvenes europeos, los jóvenes estudiantes —pero también los jóvenes trabajadores y en general los ciudadanos— pueden moverse y con qué grado de libertad por los distintos países de la Unión. En segundo lugar, la empleabilidad. Este punto de referencia pone en conexión el sistema educativo con el mundo social y laboral y, por tanto, la eficacia y la satisfacción que la educación puede dar a las demandas sociales en cuanto a necesidades sociales y laborales. Y en tercer lugar, un indicador nuevo sobre el aprendizaje de las lenguas que responde a esta necesidad de que los ciudadanos puedan moverse y que será medido con el estudio de evaluación que antes les comentaba.

Para finalizar, quiero dar un repaso muy breve a las evaluaciones internacionales. Las más destacadas son PISA, que es un estudio que cada tres años valora la adquisición por parte de los jóvenes de 15 años de las competencias básicas: comprensión lectora, matemática y científica. El primer ejercicio se hizo en el año 2000 y se centró en comprensión lectora y el último se ha realizado en la primavera de 2009 y ha vuelto a centrarse en comprensión lectora, aunque siempre se evalúan las tres, este año se ha realizado sobre comprensión lectora. El informe internacional verá la luz el día 7 de diciembre de 2010, según acuerdo del órgano de gobierno de PISA. Como les decía, el proyecto PIA trata de medir esas dos competencias, la lectora y la matemática, en el conjunto de la población. Es un proyecto muy complejo y muy ambicioso que se pone en marcha con la colaboración de los ministerios de Trabajo y de Educación de los distintos países y también con las direcciones generales de Educación y Empleo de la OCDE, requiriéndose del concurso de los institutos nacionales de estadística, dada la complejidad del proyecto, puesto que las muestras son poblaciones adultas y las técnicas de muestreo y de toma de datos entre los ciudadanos son las que habitualmente realizan los institutos de estadística de los distintos países. Por tanto, es un proyecto muy complejo y con muchas instituciones implicadas. En el caso español también se ha constituido un grupo al efecto con representantes de los tres ministerios implicados y naturalmente de las administraciones educativas. El proyecto Talis, que consistió en una encuesta al profesorado, como seguramente sus S.S.SS. saben, y cuyos resultados han visto la luz en el mes de junio y que pone de manifiesto cuales son, desde el punto de vista del propio profesorado y de los directores, las actitudes pedagógicas, los procesos educativos, la formación, la autonomía de los centros, etcétera. Finalmente, los dos estudios europeos a los que ya me he referido suficientemente.

Este es el conjunto de evaluaciones que tenemos en marcha y responden, no de manera exhaustiva, pero sí al mandato más directo y más explícito de nuestra ley,

con el objetivo de evaluar el sistema educativo en su conjunto y realizar las evaluaciones de diagnóstico y los indicadores educativos. El calendario final que de momento tenemos sobre todos estos estudios son —como ven, recojo nuevamente los que teníamos de la evaluación de diagnóstico y que pongo en el mismo esquema— los de PISA que, como decía, hemos hecho un estudio de este ejercicio 2009 y lo repetiremos en 2012, con la competencia matemática como competencia fundamental; el PIA, cuyo trabajo principal de campo se realizará en 2011, como el estudio Pirls Timss y el estudio de competencias en lenguas. El de Aprender a emprender, de la Unión Europea todavía no tiene fecha fija de realización. Los informes se producirán en las fechas que les he ido comentando. Estos informes, y ya termino, los publica anualmente el Instituto de Evaluación. Hay un informe sobre nuestro Sistema estatal de indicadores y sus resultados y habrá un informe por cada ejercicio que hagamos de la evaluación general de diagnóstico. Además, publicamos resúmenes de los informes internacionales, tanto de los indicadores como de las evaluaciones, que presentamos porque así está en la normativa tanto del consejo escolar como del instituto, y que vienen sirviendo en los últimos años para que el consejo escolar haga la valoración del funcionamiento del sistema y formule sus propuestas al ministerio y a las autoridades educativas y a la comunidad.

Este es el panorama, contado deprisa, de nuestros estudios.

La señora **PRESIDENTA:** Muchas gracias, señor Roca, por su diligencia en expresarnos todos sus conocimientos en tan breve espacio de tiempo, porque es verdad que nosotros le hemos impuesto la velocidad.

A continuación la palabra el portavoz del Grupo Popular, señor Gómez Trinidad.

El señor **GÓMEZ TRINIDAD:** Gracias, Enrique Roca —nos conocemos hace tiempo—, te agradezco tu exposición. Era muy conveniente que esta Comisión de Educación tuviera conocimiento de uno de los instrumentos más importantes que tiene el sistema educativo español. No me faltan foros ni tiempo para criticar el sistema educativo español, pero creo que este, el de la evaluación, es un aspecto muy importante que por primera vez se está desarrollando con esta dimensión; siempre han existido evaluaciones de un tipo o de otro, pero con esta amplitud es la primera vez. Tenemos una ocasión histórica para utilizar bien este instrumento. Hoy hemos podido tener un conocimiento del mismo quizá excesivamente apresurado, por lo que pido a la señora presidenta que, además de la transcripción que se está haciendo, a ser posible el director del instituto nos haga llegar el *power point*, puesto que, salvo que uno estuviera muy metido en la materia, la sopa de siglas a las que hemos asistido marea un poco. Y puesto a pedir, también pido al director del Instituto de Evaluación que, por un lado por cortesía y por otro también por imperativo del

artículo 144 de la LOE, nos haga llegar todos informes en los que está inmerso el Instituto de Evaluación, bien sean informes nacionales o bien internacionales. Lo dice así el 144, pero en cualquier caso estoy seguro que no haría falta que hubiera ningún imperativo.

Hay una primera cuestión que me pregunto y créame, de verdad, que es curiosidad en estos momentos. No voy a hacer en mi intervención ninguna crítica política, puesto que entiendo que estamos en estos momentos con unos instrumentos muy complejos y, como he dicho antes, se está haciendo un esfuerzo enorme, no hay más que ver la cantidad de evaluaciones. Me preocupan varias cosas y a lo mejor el director tiene respuesta o a lo mejor no y las respuestas corresponden a otra instancia ministerial. ¿Cómo coordinamos o qué se está haciendo para coordinar todas estas evaluaciones? No me basta con que haya una planificación sucesiva en el tiempo —en una de las diapositivas se veía el cronograma, luego preguntaré acerca de ello—, me preocupa más que como la evaluación es un elemento muy sensible que nos indica cuál es el resultado de los procesos, si esos instrumentos no se utilizan bien, al final es una tarea cuando menos inútil y cuando más peligrosa, porque pueden, si no hay una coordinación, contraponerse los resultados de una y de otra. Por tanto, la primera pregunta es: ¿Qué tipo de relación hay entre la evaluación general de diagnóstico y la evaluación de diagnóstico? Yo sé que los que no estén metidos en esta materia tienen difícil seguir entre evaluación general de diagnóstico y evaluación de diagnóstico. Habría que decirle al legislador que la próxima vez haga el favor de poner unas denominaciones mucho más claras, porque evidentemente no está del todo claro. ¿Cómo se coordina la evaluación general de diagnóstico y las evaluaciones de diagnóstico? ¿Hay establecido algún tipo de mecanismo de colaboración?

En cuanto a la evaluación general de diagnóstico le quiero hacer alguna pregunta. Por lo que ha dicho, se ha aplicado en cuarto de primaria, se van a presentar los resultados, el informe en 2010, y ahora se está elaborando la de secundaria, que se presentaría en 2011. He visto en uno de los diagramas que al año siguiente hacen prueba piloto, se entiende que es prueba piloto de la próxima evaluación de la general, tanto de primaria como de secundaria. Me es difícil explicarlo pero es que tampoco es fácil entenderlo si no se tiene delante el cuadro. Aunque ha dicho que aún no está establecido si las evaluaciones generales de diagnóstico van a ser cada tres o cuatro años, lo cierto es que antes de tres o cuatro años no podemos tener una foto, por otro lado segmentada, del sistema educativo español. Si hay ocho competencias y se meten cuatro, ¿cómo vamos a tener la foto completa de esas competencias?, ¿está ya previsto que cada cuatro años se evalúen las mismas competencias: matemáticas, ciencias, lengua —una curiosidad, luego le quiero preguntar sobre la competencia social y ciudadana—, o esas otras cuatro —no recuerdo cuáles— que quedaban pendientes hasta las ocho, se van a ir metiendo progresivamente, olvidándose de las cuatro primeras?

Esto nos llevaría a un problema técnicamente difícil y políticamente bastante complejo: ¿Cómo decidimos si hay que introducir modificaciones en los procesos o en los objetivos si una competencia como, por ejemplo, la lectora la medimos cada ocho años? No tenemos elementos. Una pregunta: ¿Cómo se evalúa la competencia social y ciudadana? Esto es pura curiosidad.

Otra pregunta. Se ha hablado de los informes de progreso de la Unión Europea. Se acaba de hacer público el informe de los progresos de la Unión Europea en el cumplimiento de los objetivos de 2010. Mi pregunta es: ¿Ese informe es externo y propio de la Unión Europea o en realidad es un recopilatorio de los informes que los propios ministerios han elaborado? Es decir, todos los que estamos metidos en la materia teníamos conocimiento del informe sobre el avance en la consecución de los objetivos de 2008 que había elaborado el propio Instituto de Evaluación y que posteriormente fue presentado por el ministerio, se debatió en conferencia sectorial y se nos remitió a los consejeros. Mi pregunta es si lo que se acaba de presentar no es más que el recopilatorio de los informes que ha hecho cada uno de los ministerios, en cuyo caso no estaríamos ante ninguna novedad, lo cual no significa nada sino simplemente cuál es la metodología.

En cuanto a los objetivos de 2020 —y esto es simplemente una curiosidad—, no he observado ninguno de los que han presentado que sea realmente nuevo, excepto el cuarto, en el que se habla de innovación y de espíritu emprendedor, que tampoco es que estuviera ausente dentro de las múltiples evaluaciones que se han hecho; quizás de espíritu emprendedor ha habido amagos en el sistema educativo español, pero no demasiado. Me ha llamado la atención dentro de estos informes internacionales —el PISA es muy conocido, el Talis, relativamente también— el PIA. Me gustaría que me explicara un poco más cómo se lleva a cabo, porque ciertamente es ambicioso intentar evaluar desde los 16 hasta los 65 años; es un espectro muy amplio de edad y evidentemente ahí cabe todo, desde el espíritu emprendedor hasta la consecución de idiomas. Quisiera saber cómo está esto estructurado. Le pido perdón por no seguir una sistemática, pero he ido anotando según iba exponiendo.

Respecto a las evaluaciones generales de diagnóstico, cuya presentación me parece que ha dicho que se va a hacer en 2010, ¿vamos a tener una foto general de las cuatro competencias evaluadas o vamos a tener una desagregación de los resultados? Naturalmente, tendremos desagregación por competencias, pero ¿tendremos también una desagregación por comunidades autónomas? Dentro de esta evaluación general de diagnóstico que es muestral: ¿la muestra es la misma para todas las comunidades autónomas? Me parece que la muestra estándar es cincuenta —cincuenta o las que sean, no sé cuántas son—, ¿es la misma para La Rioja que para Andalucía? En ese caso, me gustaría que técnicamente me explicara el porqué. Si es así, me resulta un poco chocante inicialmente una muestra de cincuenta

para La Rioja, por citar la comunidad más pequeña, comparada con una muestra de cincuenta para Cataluña o Andalucía, que son más grandes; me parece que sería chocante.

Por último, tenemos un montón de evaluaciones, tenemos un montón de diagnósticos, hemos hecho aquí los TAC, hemos tomado la temperatura en distintas partes del cuerpo, hemos asistido a distintos diagnósticos y ¿ahora qué? Entiendo que la ley marca como obligación que se hagan recomendaciones —no sé si corresponde al Instituto de Evaluación—, pero si hacemos diagnósticos habrá que tomar medidas del tipo que sean. Es muy fácil decir que se requiere más financiación hasta que lleguemos al 7 por ciento del PIB, pero seguramente también tendremos que tomar medidas de otro tipo, procedimientos, etcétera. ¿Corresponde a alguna de estas evaluaciones hacer propuestas de cambios metodológicos, pedagógicos, de procesos, etcétera? ¿Qué papel tiene en este sentido el Instituto de Evaluación?

Por mi parte nada más, señora presidenta. He consumido el tiempo.

La señora **PRESIDENTA**: Señor Gómez Trinidad, ha sido muy obediente esta vez y le voy a felicitar. Tiene la palabra doña Cándida Martínez.

La señora **MARTÍNEZ LÓPEZ**: Muchísima gracias, señor director del Instituto de Evaluación, por su comparencia en esta Comisión de Educación y, sobre todo, muchísimas gracias por esa detallada e intensa información que nos ha facilitado sobre la evaluación del sistema educativo en nuestro país. Sin ninguna duda la información que usted hoy facilita a esta Comisión es útil para conocer con mayor profundidad cómo se están haciendo las evaluaciones, cuántas hay, su naturaleza y, sobre todo, algo que en un mundo como el actual y en un sistema educativo como el nuestro es importante, que es conocer la complejidad que conlleva todo proceso de evaluación, si se hace conforme a los criterios que usted en su intervención ha ido señalando.

Su comparencia es importante y en este sentido el Grupo Socialista consideró una buena iniciativa su presencia aquí porque sirve para valorar el buen trabajo que viene realizando el instituto. Asimismo cumple con otra función importante, que es la infundir confianza al conjunto de la sociedad sobre la existencia de instrumentos a disposición del sistema educativo para conocerlo con profundidad, para detectar fortalezas y debilidades del mismo y, para poder implementar por parte de las administraciones educativas correspondientes las políticas necesarias de mejora, para que allí donde haya debilidad se pueda corregir y allí donde haya fortaleza que se pueda afianzar. Quiero darle las gracias por su comparencia y felicitarle por su trabajo, no solo por lo que hoy hemos podido oír en el tiempo que ha tenido para intervenir sino porque conocemos, por todos los informes que el instituto viene realizando, el trabajo riguroso e intenso y de cooperación que están llevando a cabo y por

algo que este grupo valora en gran medida, como es que nos situamos en un marco internacional. Por tanto, cuando estamos hablando de indicadores internacionales de evaluaciones internacionales, de criterios homologables con el resto de los países de nuestro entorno occidental, estamos ni más ni menos que situando nuestro sistema educativo en un contexto internacional y alejándolo de fórmulas que puede que no estén homologadas con los sistemas educativos occidentales.

A mí me gustaría hoy señalar algo que este grupo valora en gran medida. A lo largo de su intervención usted ha hablado del consejo rector y de la manera de trabajar de este instituto. Por la propia experiencia de gestión que he tenido en Andalucía sé muy bien cómo trabaja el Instituto Nacional de Evaluación. En un momento en el que desde el Ministerio de Educación se está llamando al consenso, se está llamando al pacto, se está llamando al acuerdo, ponernos de acuerdo en cosas importantes para el sistema educativo, creo que el trabajo que se viene realizando en este instituto ya es un buen punto de partida para hablar de acuerdos y para hablar de consensos, en este caso, entre las comunidades autónomas y el propio ministerio. Tal vez conviene saber que hay muchos espacios de acuerdo porque pareciese a veces, por el debate que tenemos en este Parlamento, que no hay espacios de acuerdo y de consenso en el sistema educativo en este país y precisamente hay muchos como la conferencia sectorial, pero sin ninguna duda también lo es el instituto. De hecho si se han podido llevar adelante todas las evaluaciones, tanto las internas y las propias como las internacionales, ha sido posible por la cooperación y sin duda por el trabajo que están impulsando. En ese sentido como director, como la persona que hoy representa a ese instituto, quiero felicitar al instituto y también a usted.

Hay una segunda cuestión que a mí me gustaría destacar y que en cierta medida ha mencionado también el portavoz del Grupo Popular. Se trata de destacar el impulso que en los últimos años está teniendo la evaluación del sistema educativo en este país. Podemos incluso ver cómo se está impulsando la cultura de la evaluación y aunque es verdad que el Instituto de Evaluación funciona en cierta medida desde los años noventa, en estos momentos se le está dando un gran impulso tanto a las evaluaciones propias internas como a las evaluaciones externas. En este sentido, cabe destacar el gran impulso y el valor que la Ley Orgánica de Educación tiene en todo este proceso importantísimo para el sistema educativo. Recordaré que la Ley Orgánica de Educación dedica todo un título —el título VI— a la evaluación, pero que no se refiere solo a la evaluación sino que en ese título se trabaja en una línea determinada de evaluación propia o acorde de los sistemas educativos de hoy, del siglo XXI, y que sobre todo es considerada como un instrumento para mejorar. Ahí yo quisiera recordar algo que la propia ley orgánica dice claramente: Las evaluaciones no pueden ser utilizadas para valoraciones individuales o para establecer clasificaciones de los centros. Por tanto,

instrumentos para conocer, herramientas que permiten mejorar.

En su intervención cuando nos ha expuesto una de estas transparencias nos ha hecho un análisis que a mí me parece realmente acertado. ¿Qué es lo que vamos midiendo, qué es importante en una evaluación hoy? Habitualmente se medían solo resultados, usted lo señalaba muy bien. Es verdad que es fundamental conocer resultados, pero es muy difícil tener una valoración ajustada de esos resultados —por eso hablaba de complejidad— si no somos capaces de medir, como usted muy bien señalaba, los contextos o los recursos. Creo que decía que es más difícil y más complicado ahora medir los procesos —estamos trabajando en esa línea— y por supuesto el impacto. Por tanto, hemos mejorado un concepto de evaluación aunque muchas veces en los medios de comunicación aparece solo que estamos en el puesto veintitrés, en el veinticuatro o damos un cinco o un siete. Nos estamos acercando a un conocimiento de una realidad mucho más compleja gracias a este concepto de evaluación y por supuesto de los instrumentos que están desarrollando. Por tanto, evaluaciones para disponer de una información que aumente la transparencia, y eso es importantísimo en las sociedades actuales, que aumente transparencia y que dé información a la sociedad. También nos estamos planteando que el sistema educativo hoy no se debe de circunscribir solamente al ámbito escolar del aula, del centro educativo. Estamos hablando de sociedades educadoras. Difícilmente podemos hablar de sociedades educadoras, o va a cumplir la sociedad toda su función educadora, si no participa de esa transparencia y de esa información para valorar la educación y cuál es la situación que podemos tener en nuestro país o en cualquier país respecto a este tema. Por tanto, se cumple con una función social que sin duda va a tener una repercusión positiva para el mejor funcionamiento del sistema educativo. Quiero destacar esa dimensión que a este grupo le importa —y mucho— y otra que ya he comentado antes, que efectivamente cuando un análisis se hace correcto y con esa perspectiva integral y amplia, como la que están trabajando, permite a las administraciones adoptar e implementar aquellas medidas para mejorar el propio sistema educativo.

Ha preguntado el portavoz del Grupo Popular quién adopta las medidas. Lógicamente tendrán que ser las administraciones —no sé si el propio instituto, ya me gustaría escuchar de usted esas recomendaciones que siempre son bienvenidas— las que al final tengan la responsabilidad y hablo de las administraciones en general.

Hay otra cuestión que quiero señalar también de su comparecencia. Le he felicitado por el concepto de evaluación, por desarrollar una noción que la ley orgánica ya recoge y que el instituto le está dando toda esa dimensión, pero también hay que valorar positivamente todo el trabajo concreto que están llevando a cabo con esas evaluaciones, tanto la evaluación general de diagnóstico

que han realizado —esperemos ya para el próximo año conocer los resultados— como la cooperación que efectivamente sé que existe con las comunidades autónomas, o el informe anual de indicadores del sistema estatal de indicadores y por supuesto todos los estudios en colaboración tanto con la Unión Europea como con la OCDE para que nuestro país se sitúe en el contexto internacional.

Quiero plantearle una última cuestión. A este grupo le parece realmente positivo, novedoso e importante algo que yo también he anotado conforme usted iba señalando, que eran las dimensiones de la calidad. A la hora de la evaluación hay que hablar de eficiencia considerando los resultados en relación con los recursos. Tal vez reitero la experiencia de gestión que como consejera he tenido. Me parece una cuestión de vital importancia, como el tema del impacto que antes comentaba o la cuestión de la equidad. Es importantísimo medir, y este grupo siempre ha mantenido que es muy difícil hablar de calidad si la misma no llega al conjunto de la población, o hablar de la eficacia o hasta qué punto se están cumpliendo los objetivos.

No quiero ocupar más tiempo de estos diez minutos que la Presidencia nos da a cada grupo nada más que para reiterar las gracias por su comparecencia y por la importancia del trabajo que está llevando el Instituto de Evaluación para incorporar todas estas dimensiones, porque efectivamente merece la pena que sean conocidas en toda su complejidad. Es un gran instrumento al servicio del sistema educativo y es importante que la sociedad lo conozca para que pueda tener una opinión mucho más ajustada de cuál es la realidad de nuestro sistema educativo, con sus fortalezas y debilidades. Muchísimas gracias por su comparecencia.

La señora **PRESIDENTA**: Tiene la palabra el señor Roca para contestar a las preguntas que han planteado los portavoces.

El señor **DIRECTOR DEL INSTITUTO NACIONAL DE EVALUACIÓN** (Roca Cobo): Muchas gracias por sus palabras no solo en nombre del instituto y de mis compañeros sino también de las comunidades autónomas que trabajan con nosotros estrechamente, porque es verdad que sentimos el apoyo de los grupos políticos. Es decir, sabemos que nuestro trabajo es importante, que preocupa, así que agradezco sus palabras.

Voy a intentar contestar rápidamente al conjunto de observaciones que me ha hecho el portavoz del Grupo Popular. En primer lugar, me ha preguntado cómo coordinamos las evaluaciones, la general y la de diagnóstico. Seguramente, esta es una de las cuestiones más complejas, que no está definida de manera precisa en la ley. La ley dice simplemente que las evaluaciones de diagnóstico, es decir, las que realizan las administraciones con todos sus alumnos y centros, deben tener como referencia la general, pero no va más allá, de forma que

deja, a las administraciones por un lado y al ministerio y al instituto de evaluación por otro, la responsabilidad de organizar cada uno de los dos procesos. La coordinación está surgiendo de esta necesidad de dar respuesta al mandato legal, cómo referimos una u otra, cómo hacemos que los resultados que se obtienen en una comunidad, los resultados que han de ser comunicados a cada alumno y a cada centro, se enmarcan en el proceso general. La experiencia internacional que hemos tenido nos está ayudando mucho en este sentido. Se trata de que la evaluación general de diagnóstico realizada de manera similar a cómo se hacen los estudios internacionales permita, por ejemplo, establecer niveles de rendimiento que sean referencia de las administraciones educativas, o que valoren con determinados instrumentos las dimensiones de la calidad y que contextualicen con los entornos sociales, económicos y culturales de los jóvenes los resultados. Puestos de acuerdo en ese trabajo común, este trabajo es el que se verá reflejado en las evaluaciones de diagnóstico de las comunidades autónomas; es decir, que tendremos unos niveles de rendimiento en las generales —como los tenemos en PISA, por ejemplo—, unos niveles definidos que son capaces de hacer los alumnos que se encuentran en cada uno de ellos y que son la referencia para que las comunidades establezcan los suyos, o las dimensiones que medimos de cada una de las competencias o cómo se relacionan con contextos sociales, económicos y culturales. En este sentido estamos trabajando y dedicando además sesiones específicas del grupo técnico y del consejo rector para poner en común el trabajo en cada una de las evaluaciones que se nos encomiendan.

Me hacía una pregunta muy concreta: En 2011 qué vamos a pilotar y cómo vamos a concretar el calendario. Todavía no está definido porque nos enfrentamos a una doble necesidad; por un lado, evaluar cuanto antes y de la mejor manera posible las ocho competencias del currículo y, por otro, no someter al sistema a un casi permanente ejercicio evaluador. ¿Cómo compaginamos ambos procesos y ser lo suficientemente sosegados y precisos para no agobiar? Por eso estamos en esta definición. Hemos acordado empezar por las cuatro competencias sobre las que había más experiencia y hacer este ejercicio en 2009 y 2010, y nos hemos dado un tiempo de reflexión, primero, para aprender un poco más acerca de cómo evaluar las otras y, por tanto, qué ritmo imponer. Estamos de acuerdo en que debemos ser capaces de ofrecer referencia cada cierto tiempo, no demasiado, sobre el resultado de las ocho competencias; no podemos esperar diez años a tener una nueva imagen de cómo han funcionado las competencias en nuestro país, pero también somos conscientes de que no podremos tener cada dos años información sobre las ocho. De forma que estamos barajando cada vez más un plazo de tres o cuatro años para tener información de las cuatro principales y sobre ellas empezar a ofrecer información del resto de las competencias, al modo, por ejemplo, como lo ha hecho PISA con las tecnologías de la información y la

comunicación. En 2009 PISA ha propuesto un ejercicio complementario sobre la lectura que ha denominado lectura electrónica de textos y que permite ver hasta qué punto los jóvenes se desenvuelven bien en esta competencia digital o de las tecnologías de la información en relación con la lectura. Ese mismo ejemplo nos puede abrir paso a nosotros para ir evaluando esta competencia apoyada en la comprensión lectora o en la competencia matemática e igual podremos hacer en la competencia aprender a aprender. La podremos apoyar, es decir, proponer ejercicios sobre la propia competencia matemática, la científica o la social y ciudadana, para que los jóvenes puedan mostrar su capacidad de aprender por sí mismos, de aprender a aprender apoyándose en los bloques de contenidos de las otras competencias.

Un poco más complejo lo tenemos, lo confieso, en las dos últimas competencias de las ocho: la cultural y la de la iniciativa personal, porque no tenemos experiencia internacional, no tenemos modelos que nos ayuden a definir cómo evaluar estas competencias y además somos conscientes de que son complejas. Una competencia cultural en el conjunto del Estado español es compleja porque es verdad que al mismo tiempo hay una cultura española, una cultura universal y una cultura local, y encontrar un buen instrumento de evaluación de esas diferentes culturas que deben impregnar al joven cuando adquiere su competencia como ciudadano es un proceso que todavía no sabemos muy bien cómo hacer, no tenemos expertos nacionales o internacionales que nos ayuden en este sentido, pero estamos trabajando en ello y pidiendo apoyo a todos los que sabemos que en el mundo se preocupan de ello. ¿Cómo evaluar la social y ciudadana? En principio, como ha hecho ICEX y como hemos hecho en las otras competencias. Hemos tratado de definir las dimensiones de la competencia en los mismos bloques que en las otras. ¿Qué procesos contribuyen a que el joven adquiera competencia social y ciudadana y qué tipo de contenidos habría que valorar? Por ejemplo, ¿hasta qué punto el joven es capaz de aplicar lo que conoce acerca del funcionamiento democrático, de la participación o de su relación con el entorno? Para ello hemos utilizado los criterios de evaluación de las diferentes áreas del currículo. Hemos tratado de identificar los criterios de evaluación de las diferentes áreas en relación con estos aspectos de la participación, la vida democrática, la Constitución y sus implicaciones o el presente y el pasado de la sociedad española y de las sociedades democráticas. Con esos bloques que nos marca el propio currículo y con los procedimientos de evaluación de las distintas áreas hemos planteado el ejercicio en una línea muy parecida a como lo ha hecho el módulo europeo en esta competencia del proyecto ICEX.

El informe de la Unión Europea es un informe propio. Desde el año 2003, en que se concretan los objetivos educativos de acuerdo con la estrategia de Lisboa, hay dos tipos de informes, aunque este último es el que se ha consolidado como informe anual: un informe que se

llama de la Comisión, que es este, que debe elaborar la Comisión y presentarlo al Consejo, y un segundo informe, que se llama informe conjunto, que elaboran conjuntamente el Consejo y la Comisión. En ese informe conjunto se tienen en cuenta los informes nacionales, y la verdad es que desde hace dos o tres años no se presenta. Se presentó el último y no se ha presentado uno nuevo. Sin embargo, el de la Comisión lo elabora la propia Comisión partiendo de los datos que ofrece Eurostat. Es verdad que en Eurostat estamos representados todos los países de la Unión. Es la oficina de estadística europea que recopila las estadísticas fundamentales de la Unión, y a partir de esas estadísticas y de preguntas de cuestionarios particulares a los países, la Comisión elabora este informe de progreso; es decir, es un informe propio. Lo discute con los países y nos enseña borradores, pero que lo discuta no quiere decir que haga caso siempre a las observaciones que hacemos. En este caso, hemos hecho algunas concretas y no hemos recibido satisfacción a nuestras peticiones con respecto al informe, pero no desistimos de seguir discutiendo con la Comisión y entre todos los países representados en un grupo que hay ex profeso, que se llama grupo permanente de indicadores y puntos de referencia, los aspectos que deben constituir el cuerpo fundamental de los informes, pero es un informe de la Comisión y los países realizamos a su vez el nuestro. En nuestro país, por mandato de la Comisión y de acuerdo con las decisiones adoptadas en conferencia, desde 2005 elaboramos un informe propio, en el que hacemos el seguimiento de los objetivos europeos establecidos por la Unión y de algunos propios que nos marcamos en nuestro país como objetivos especialmente preocupantes. Recuerdo entre los propios el grado de éxito en la educación obligatoria o los resultados de los jóvenes, de los chicos, de los varones, y no solo los globales y alguno más relativo a la educación infantil, que entonces no era objetivo europeo. Nuestros informes valoran estos objetivos propios, de forma que tenemos un trabajo paralelo muy estrechamente relacionado, pues somos los mismos representantes en un sitio y en otro, pero la Comisión hace su informe con sus criterios y ya digo que utiliza las valoraciones, porque la Comisión sí hace valoraciones políticas acerca del grado de consecución y sobre las políticas que deben implementarse para conseguir los objetivos.

Aprovecho esto para contestar a una de las últimas preguntas. ¿Hacemos recomendaciones? ¿Debemos hacer recomendaciones? La verdad es que la ley no lo encomienda y por tanto no es nuestra misión como instituto y como consejo rector, a la luz de lo que dice la evaluación, hacer las propuestas de mejora o de política educativa, pero, si me permiten, creo que nos esforzamos mucho para que de nuestro trabajo se puedan desprender esas recomendaciones, para que nuestro trabajo sea lo suficientemente fino, de calidad y consensuado como para que sea evidente dónde están nuestras fortalezas, como señalaba la representante del Grupo Socialista, y

dónde nuestras debilidades, de modo que se facilite la tarea de aquellos que tiene la responsabilidad de adoptar las políticas de mejora. Digo que sea tan evidente allí donde estamos y allí donde tenemos necesidad de mejorar que casi se deduzca del informe, aunque insisto en que no es nuestra responsabilidad y en eso seremos muy respetuosos tanto con nuestro ministerio por parte del instituto como con las diecisiete consejerías de Educación que tienen esta responsabilidad específica.

Para terminar, me quedaban dos o tres cuestiones. Una se refiere al PIA. ¿Cómo se hace esto tan complicado? Señoría, le confieso que en eso estamos en la OCDE, en cómo abordar esta tarea tan compleja. Primero, se ha decidido reducir las competencias de los adultos a competencias básicas, medir el grado de consecución de las competencias básicas, y a dos nada más: la que tiene que ver con la expresión lingüística, casi centrada más en comprensión lectora que en expresión, y la que tiene que ver con competencia básica matemática. Es verdad que se han complementado para poder tener una información más rica con dos aspectos, uno por arriba —dominio de procesos complejos matemáticos por parte de algunos ciudadanos— y otro por abajo —algo así como alfabetización elemental en lengua y en comprensión lectora—. Esos cuatro aspectos son los que van a centrar el trabajo y, para hacer comparación internacional, se trata de ver cómo los adultos responden a un cuestionario que se parecerá a los que estamos habituados en PISA, es decir, enfrentados a una situación real de la vida laboral o vida social cotidiana, cómo estos ciudadanos son capaces de resolver las cuestiones que se les plantean, para lo cual tienen que utilizar esa competencia que se supone deben tener, matemática, lectora, etcétera. El proceso es complicado porque se va a hacer con ordenador y va a ser una muestra de 5.000 ciudadanos en cada país, a los que hay que localizar y convencer de que realicen la encuesta y que se presten una hora y pico o dos horas con un entrevistador particular para cada uno de ellos. Es un proceso muy complicado, pero la OCDE está convencida de que se puede hacer; el responsable es el mismo que el responsable de PISA y, como SS.SS. saben, es un hombre con enorme capacidad de trabajo para sacar adelante los proyectos. Confiamos todos en que seremos capaces de ponerlo en marcha y de obtener los primeros resultados a partir del año 2012 ó 2013.

Me planteaba una cuestión con respecto a las muestras. ¿Es la misma muestra en una comunidad grande o pequeña? Sí. La muestra debe ser tal que ofrezca un grado de confianza, el que estiman los que planifican el estudio, normalmente un grado de confianza del 95 por ciento en sus resultados, y debe permitir informar acerca de la unidad que se toma como unidad de información. En el caso de la evaluación general de diagnóstico, la unidad es múltiple, es el Estado como conjunto y cada una de las diecisiete comunidades, y la muestra debe ser representativa para cada una de ellas. Se considera que una muestra para una confianza del 95 por ciento debe ser del orden, en el caso del diagnóstico, de cincuenta centros y aproximadamente —pueden variar

un poco las cifras— 1.000 ó 1.500 alumnos en el conjunto de las comunidades, de forma que tenemos una muestra total exactamente igual que en PISA, de unos 28.000 ó 29.000 alumnos, el resultado de multiplicar esos cincuenta centros por treinta jóvenes aproximadamente en cada uno de ellos hasta hacer el total nacional. Digo que es la misma muestra que en PISA, donde, como saben, tenemos participación española como Estado, pero en el último ejercicio también han ampliado muestra catorce de las diecisiete comunidades autónomas y como ocurre en otros ámbitos regionales —Canadá, Alemania o Italia—, participa cada región con una cantidad de ciudadanos equivalente: cincuenta centros y aproximadamente 1.500 alumnos por centro. Este tipo de muestras parece que ofrece garantías suficientes para informar acerca de la unidad, no evidentemente de alumnos y centros, que no pretenden las evaluaciones generales externas y de carácter muestral. Lo que se hace luego es que se dan dos tipos de resultados. Cuando se ofrecen resultados promedios de un país o de una comunidad y cuando se comparan con el total internacional, se dan resultados promedios directos y promedios ponderados por la población estudiantil real, a la que representa esa muestra, de forma que por eso aparecerá en nuestra evaluación de diagnóstico en PISA promedio OCDE y total OCDE. La cifra total OCDE es la cifra ponderada en cada caso por el número de jóvenes que han hecho la prueba y que representan al total de jóvenes de esa edad de su país. Naturalmente, en esa ponderación pesan más los resultados de Estados Unidos que de Luxemburgo, pero ambos tienen la misma muestra, en principio de cincuenta centros. Así lo hacemos en nuestro país.

Me parece que he contestado a todos los asuntos planteados. No sé si me dejo alguno. **(El señor Gómez Trinidad pide la palabra.)**

La señora **PRESIDENTA**: Señor Gómez Trinidad, ¿quiere hacer alguna pregunta más?

El señor **GÓMEZ TRINIDAD**: Simplemente recordaré alguna pregunta que se ha quedado sin contestar. Normal, después de la batería de preguntas que le he hecho.

Con respecto al informe de la evaluación general de diagnóstico, le preguntaba si habrá también un informe desagregado.

El señor **DIRECTOR DEL INSTITUTO NACIONAL DE EVALUACIÓN** (Roca Cobo): Sí, perdón. Efectivamente. Incluso hemos acordado estos días...

El señor **GÓMEZ TRINIDAD**: Hay otra, pero bueno... ¿Hago mejor las dos preguntas?

La señora **PRESIDENTA**: Sí, mejor haga las dos.

El señor **GÓMEZ TRINIDAD**: Son dos preguntas, que es normal que se le hayan olvidado. Una, como le

decía, es si va a haber esta desagregación y la segunda se refiere a las muchas evaluaciones. ¿Está previsto que el Instituto de Evaluación haga también una especie de metaevaluación de las evaluaciones? ¿A qué nos conduce y en qué mejora tantísimas evaluaciones? Es verdad que las medidas las tendrán que tomar las administraciones, como por supuesto sabemos; sin embargo, parece que del artículo 147 se podría deducir que indirectamente, aunque en parte ya me ha dado la respuesta, el Instituto de Evaluación debiera proponer. Dice el artículo 147: El Gobierno, previa consulta, presentará anualmente al Congreso de los Diputados un informe sobre los principales indicadores del sistema educativo español, los resultados de las evaluaciones de diagnóstico español o internacionales y las recomendaciones planteadas a partir de ellas. Porque de nada nos serviría tener cien diagnósticos si al final no sacamos ninguna conclusión. De ahí mi pregunta en este caso al director del Instituto de Evaluación, antes INCE, antes INES, etcétera. ¿Qué opina sobre el tema?

El señor **DIRECTOR DEL INSTITUTO NACIONAL DE EVOLUCIÓN** (Roca Cobo): Pido disculpas por olvidar las dos cuestiones. Empezando por esta última, la ley dice que el Gobierno debe informar. Efectivamente, creo que el Gobierno es el que tiene la responsabilidad no solo de hacer el informe sino también de hacer las propuestas de política. En ese sentido, creo que nuestras autoridades, el ministro y los secretarios de Estado, son los que deben generalizar esta información a partir de estos informes y hacer esas propuestas de mejora. Además, los ministros realizan habitualmente estas propuestas y seguirán haciéndolo así. Nuestra misión, y lo digo con modestia, es ofrecer el buen instrumento para que en este caso el ministro —y en cada caso el consejero correspondiente—, a raíz de estos informes efectivamente puedan hacer las propuestas de mejora. El informe lo hemos consensuado, ayer se reunió el consejo rector del instituto precisamente para aprobar este asunto de cómo informar; el informe contendrá información del Estado y de las diecisiete comunidades autónomas en resultados promedios globales, resultados por niveles de rendimiento, resultados y contextos sociales, económicos y culturales —teniendo siempre como unidad la comunidad autónoma— y resultados de otros factores asociados. Eso sí, cuidaremos siempre que el informe sea muy respetuoso y no provoquen valoraciones del tipo: razones que explican tal resultado, en cada una de las comunidades, sino simplemente estos resultados se obtienen y que sean las comunidades las que realicen sus observaciones acerca de cómo se explican esos resultados y qué tipo de medidas conviene adoptar en cada caso en cada comunidad porque no se nos escapa que serán muy diferentes, como es habitual. Se informará por las cuatro competencias evaluadas y por cada una de las comunidades, además del conjunto estatal. De un modo similar, si me permiten la continua referencia, a como hace PISA cuando informa sobre el

conjunto OCDE y cada uno de los países o de las comunidades que participan en los proyectos PISA.

La señora **PRESIDENTA**: Señora Martínez, ¿desea intervenir?

La señora **MARTÍNEZ LÓPEZ**: Solamente para agradecer al señor director del instituto no solo su comparecencia sino también todas estas últimas explicaciones a instancias de las preguntas del portavoz del Grupo Parlamentario Popular, que sin duda aclaran muchas cuestiones de importancia para esta Comisión y para el sistema educativo.

La señora **PRESIDENTA**: Señor Gómez.

El señor **GÓMEZ TRINIDAD**: Déjeme que le agradezca al director, don Enrique Roca, no solamente la magnífica exposición que ha hecho, aunque muy apretada, sino también el trabajo que se ha tomado en responder a todas y cada una de las preguntas. Le reitero, por favor, que nos envíe el *PowerPoint*, porque nos servirá como documentación adicional, dado que una cosa era ir viendo la evolución dinámica de las imágenes y otra cosa lo que se iba anotando.

La señora **PRESIDENTA**: Suspendemos un minuto para poder despedir al señor Roca como se merece. **(Pausa.)**

PROPOSICIONES NO DE LEY:

— **SOBRE LA FIRMA DE UN CONVENIO ENTRE EL MINISTERIO DE CIENCIA E INNOVACIÓN Y EL CENTRO DOCUMENTAL DE LA MEMORIA HISTÓRICA, POR EL QUE SE CREA UNA LÍNEA DE BECAS PARA ESTUDIANTES Y LICENCIADOS EN LAS RAMAS DE CONOCIMIENTO DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES. PRESENTADA POR EL GRUPO PARLAMENTARIO SOCIALISTA. (Número de expediente 161/001032.)**

La señora **PRESIDENTA**: Vamos a continuar la sesión con el debate de proposiciones no de ley. Proposición no de ley sobre la firma de un convenio entre el Ministerio de Ciencia e Innovación y el Centro Documental de la Memoria Histórica, por el que se cree una línea de becas para estudiantes y licenciados en ramas de conocimiento de ciencias humanas y sociales. Es una proposición formulada por el Grupo Parlamentario Socialista. Para defenderla tiene la palabra el señor Luena.

El señor **LUENA LÓPEZ**: Hace casi dos años se publicaba en el Boletín Oficial del Estado la ley por la que se reconocen y amplían derechos y se establecen medidas a favor de quienes padecieron persecución o

violencia durante la guerra civil y la dictadura, la conocida como Ley de la Memoria Histórica; una ley que era la continuación de muchos esfuerzos de muchas personas para recuperar la memoria sepultada, la dignidad herida y reparar también los derechos y las prestaciones económicas propias de una democracia como la nuestra.

Señorías, esta iniciativa continúa con esos esfuerzos y persigue trabajar para generar conocimiento objetivo. Esta iniciativa quiere seguir impulsando los valores de conocer y de difundir, sin ánimo de interpretar, pero sí con el ánimo de saber la verdad, de conocerla, de poder investigarla y de publicarla. Esta iniciativa quiere reconocer y apoyar el papel que han jugado y están jugando todos los historiadores, investigadores, profesores y estudiantes en relación con el estudio de la violencia y la persecución que se dio durante la guerra civil y la dictadura. Una buena manera de hacerlo es ampliar el apoyo al valioso trabajo ético y social que desarrollan en general y en particular sobre el tema que nos ocupa.

El Grupo Socialista quiere impulsar el conocimiento de los hechos y contribuir a su difusión. En concreto, proponemos la firma de un convenio entre los ministerios de Educación y de Ciencia e Innovación con el Centro Documental de la Memoria Histórica para crear una línea de becas y ayudas para estudiantes y licenciados y graduados en las ramas de conocimiento de ciencias humanas y sociales que tenga dos objetivos básicos. En primer lugar, el fomento del trabajo investigador en el campo de la memoria histórica ligada —como decía— al conocimiento y publicación de datos que permitan conocer la relación exacta y completa de las personas asesinadas, represaliadas, encarceladas y exiliadas durante la guerra civil y el franquismo, así como las circunstancias de tales actos y la ubicación, en su caso, de los lugares donde se encuentran los restos mortales. En segundo lugar, queremos la formación de estudiantes y licenciados en el ámbito de la investigación histórica que tenga una dimensión de compromiso intergeneracional, porque estos licenciados se convertirán en un grupo de voluntarios cívicos por la memoria histórica. Por último, el Grupo Socialista propone la publicación y difusión de estas investigaciones desde el Centro Documental de la Memoria Histórica.

¿Por qué esta iniciativa? En primer lugar, porque responde a una demanda de los ciudadanos que es conocer, también reparar, pero por de pronto, conocer y dar a conocer; porque recuperar la memoria fortalece la democracia, la dignifica y consolida la convivencia. En segundo lugar, porque responde al mejor disfrute del derecho de todos los españoles a conocer el pasado de nuestro país, nuestra historia, pero también de todos los afectados y todos los familiares a conocer su historia particular. También porque, como he dicho al principio, da continuidad al esfuerzo cívico y ejemplar de particulares, de familiares, de profesionales, de asociaciones y de colectivos en el campo de la memoria histórica. Señorías, con esta iniciativa queremos cumplir preceptos de la Ley 52/2007 que vienen en su propio artículo 1.2,

donde dice que la presente ley, como política pública, pretende el fomento de los valores y principios democráticos, facilitando el conocimiento de los hechos y circunstancias acaecidos durante la guerra civil y la dictadura. También en su artículo 11, de colaboración de las administraciones públicas con particulares para localización e identificación de víctimas, y el artículo 12, de medidas para la identificación y localización de las víctimas. En último lugar, el artículo 20, en su apartado 2.c), donde insta a fomentar la investigación histórica sobre la guerra civil, el franquismo, el exilio y la transición y contribuir a la difusión de sus resultados.

Señorías, este pasado domingo, en un artículo publicado en el diario *El País*, el escritor Mario Vargas Llosa hacía referencia a un ensayo de Carmen Iglesias titulado *El recuerdo de nuestros muertos*. A partir de ese artículo nos dejaba cuatro lecciones que quiero resumir. En primer lugar, que no debemos confundir memoria con historia; en segundo lugar, que es imprescindible que los ciudadanos de una sociedad democrática tengan conciencia crítica y conserven vivo siempre el recuerdo de donde vienen; en tercer lugar, que no hay que manipular el pasado por razones políticas ni utilizarlo, sino estudiarlo, conocerlo e interpretarlo con rigor y esfuerzo; por último, señalaba el escritor que los reproches hacia el pasado no se borran solo con leyes o proposiciones como esta, sino con conciencia social y con una adecuada cultura, sistema de valores y conducta ciudadana. Por tanto, señorías, no se trata de reescribir la historia, sino que como Marcuse diremos que contra la rendición del tiempo, la restauración de los derechos de la memoria es un vehículo de liberación, es una de las más notables tareas del pensamiento humano. Estos días terminaba de leer el libro de Schlink *El lector* —que seguro que alguien de la Comisión habrá leído— y en un pasaje donde unos estudiantes asisten a un juicio contra unos nazis podemos leer lo siguiente: No se trata ni de juzgar ni de revisar. Se trata de conocer para aprender y no repetir. Se trata de glosar para saber y difundir. Se trata de abrir las ventanas, que entre el aire, que el viento levante por fin el polvo que ha ido acumulándose sobre los horrores del pasado. Añado, para terminar, que el polvo que se ha acumulado se vaya eliminando para que ningún nombre se borre de la historia, como dejó escrito una ciudadana y compañera de las juventudes socialistas, Julia Conesa, integrante de las Trece Rosas, a las que desde aquí, para finalizar, quiero recordar como símbolo de lo que nunca se volverá a repetir, el olvido de tanto y tanto ciudadano inocente. La recuerdo en nombre de todas las víctimas como referencia de la tarea que hemos de seguir: recuperar la memoria para así conocer mejor la historia. **(Varios señores diputados: Muy bien. Muy bonito.)**

La señora **PRESIDENTA**: Por el Grupo Popular tiene la palabra el señor González Rodríguez.

El señor **GONZÁLEZ RODRÍGUEZ** (don Adolfo Luis): Ayer tuvimos la ocasión de oír al señor ministro en una comparecencia, y este diputado que les habla en esta ocasión le dijo al señor ministro que hay veces que las ideas del Ejecutivo fracasan en el desarrollo o no se hacen exactamente bien, tal y como se esperaba de esa idea original. Digo esto porque hace una semana el Grupo Parlamentario Vasco presentó una moción por la que se criticaba la falta de impulso necesario para la aplicación de la ley a la que hace referencia esta proposición no de ley, así como que la ley se había desvirtuado en su desarrollo reglamentario. Asimismo, el Grupo Socialista criticaba, con ocasión de la moción presentada por el Grupo Vasco, y reconocía que había muchos aspectos que no se habían desarrollado o que no se estaban desarrollando bien. El Grupo Catalán (Convergència i Unió) tampoco hizo un balance positivo del desarrollo de esta ley. De todas formas, el Grupo Popular, en su legítima acción democrática, votó no a esta moción —así lo digo todo, aunque todo el mundo lo sabe—, consecuencia de una interpelación urgente del Grupo Parlamentario Vasco. Ahora nos encontramos en esta Comisión con esta proposición no de ley con el ánimo de corregir y hacer mejor el desarrollo de esta ley y centrándose en el Centro Documental de la Memoria Histórica y en la investigación de este centro.

Respecto a la proposición no de ley, entrando ya de lleno en el contenido de la misma, tengo que decirle al proponente que la leí varias veces antes de entrar a su análisis más profundo, y me pareció algo que comúnmente se llama cortar y pegar. Me pareció una proposición no de ley en la que los párrafos no tenían una consecución muy ordenada, cada uno tenía su ser, su necesidad de estar, según el proponente, pero era cortar y pegar. Como era así, yo voy a actuar en esta ocasión igual, defendiendo la enmienda presentada por el Grupo Popular a este texto con párrafos, porque es lo más lógico para poder entender bien esta proposición no de ley. Así, del primer párrafo de la exposición de motivos no dudo de todo esto que usted dice aquí, pero quiero hacerle un matiz. Soy profesor de historia de América en la Universidad de Sevilla, lo digo casi siempre, porque viene al caso, evidentemente. En esa universidad como en muchas otras hay departamentos de historia contemporánea, que son muy buenos, y estos departamentos de historia contemporánea llevan desde hace mucho tiempo analizando desde un punto de vista de investigación histórica —a través de tesis de licenciaturas, de tesis doctorales, de monografías, de trabajos de investigación, de artículos de congresos, de revistas, de líneas de investigación concretas en departamentos de historia contemporánea, departamentos nacionales y departamentos de universidades extranjeras— desde hace muchos años el análisis de esta situación. Luego, no dudo del matiz del que usted habla. Mire, hay gente que personal y familiarmente querrá investigar sobre este asunto, pero la memoria histórica —como ustedes la denominan y como se ha denominado en este Congreso— no responde exclusiva-

mente a esto. La historia contemporánea de siempre se ha preocupado, cómo no, de la guerra civil española. Los índices de publicación nos dicen que la guerra civil española y la revolución cubana son precisamente dos aspectos con una bibliografía extensísima. Siempre ha habido una preocupación desde el mundo de la historia contemporánea sobre este trágico acontecimiento.

Sobre el segundo párrafo no tengo nada que decir. Usted habla del espíritu de la transición, como dice la propia ley, da sentido a un modelo constitucional de convivencia, por supuesto. Por supuesto estoy absolutamente de acuerdo con este párrafo. No sé si todos, todos los miembros del Partido Socialista —no digo del grupo— firman este concepto de la transición y de todo lo que significa el mundo de la guerra civil y el mundo que quiere significarse a través de la denominada memoria histórica. Ayer me recriminaba su compañera la portavoz de universidades, la señora Palma, que utilizaba la prensa. Usted la ha citado también ahora con un artículo de *El País*, creo. Yo voy a mencionar una entrevista a un ex alcalde de la ciudad de Sevilla que, casualmente, sale hoy en el periódico *ABC*. Se trata de don Manuel del Valle, que ganó por mayoría absoluta las elecciones municipales en 1983 y por mayoría simple en 1987, y terminó su periodo y se fue. Ahora hay una serie de conferencias en la ciudad de Sevilla sobre sus ex alcaldes y este señor socialista dice lo siguiente: Estoy deseando que empiece la desmemoria histórica. Manuel del Valle opina que debe juzgarse a los políticos por sus ideas y actuaciones —abro comillas— estén en el partido que estén. Por eso ayer dijo estar deseando que empiece la desmemoria histórica. Como alcalde quitó con nocturnidad, aunque sin necesidad de ley, la cruz de los caídos del muro del Real Alcázar y en su familia, recuerda, se guardó durante mucho tiempo luto por fusilados con balas republicanas. Su opción política fue el socialismo, pero convencido de que hay que pasar página y olvidarnos de todo esto. Sin duda alguna —conozco personalmente a Manuel del Valle— coincido plenamente con sus palabras y el Grupo Parlamentario Popular sin duda alguna está en la línea de don Manuel del Valle.

El cuarto párrafo, que es para mí lo central de esta proposición no de ley, se refiere a fomentar la investigación sobre estos contenidos —cosa que evidentemente me parece muy razonable— y otorgar ayudas y becas para continuar con la labor académica y de la investigación. Creo que este es el nudo de lo que significa esta proposición no de ley. En el quinto párrafo de esta proposición no de ley se dice: Considerando que la recuperación de la llamada memoria histórica contribuya al fortalecimiento de la democracia. Respeto su planteamiento, cómo no voy a respetarlo si estamos en un sistema democrático pero yo preferiría decir —claro usted es al autor de la proposición no de ley— que la historia contribuye al fortalecimiento de la democracia. Me parece bajo mi punto de vista que es mucho más razonable. Usted ha citado a Carmen Iglesias, me parece perfecto. Se podría citar a muchas más personas que

dijeran esto. Usted ha citado a Marcuse, cosa que me recuerda bastante a mi juventud. Podríamos hablar aquí Lefebvre, en fin de muchas personas que actúan sobre el conocimiento de la historia social y de la historia contemporánea actualmente.

En el séptimo párrafo vuelvo a hablar de cortar y pegar, pero aquí ustedes han reparado en que en este párrafo usted pegó sin darse cuenta porque en la auto-enmienda que han presentado lo han quitado. **(La señora Palma Muñoz: Es un error, ¡hombre!)** Es decir, de pronto estamos hablando de la memoria histórica y de todo esto que usted ha dicho y leemos: Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente y considerando que es necesario seguir trabajando para que los jóvenes emprendan proyectos empresariales que generen riqueza y crecimiento económico. Me parece muy bien, pero lo han quitado ustedes, no yo. La enmienda es suya, señora Palma, no es mía. Se han hecho una autoenmienda porque esto aquí queda muy bien pero no responde a ninguna de las filosofías. **(La señora Palma Muñoz: Es una enmienda técnica.)** ¿Entonces por qué la han quitado, señora Palma? Es que no puedo entenderlo.

Entramos en la enmienda que el Grupo Parlamentario Popular ha presentado. Es evidente que la enmienda del Grupo Parlamentario Popular tiene un planteamiento muy similar, pero hay un aspecto, un párrafo... **(Un señor diputado hace gestos negativos.)** Usted me está haciendo gestos con la mano, pero déjeme terminar. Ustedes han presentado un tema que es el que quieren decir y se lo respeto sin duda alguna, pero nosotros consideramos que sería mucho más aceptable quitar los asuntos de estudiantes, meter a licenciados o futuros graduados. Lo hacemos más directamente en lo que significa la idea general académica científica de lo que usted propone, y digo futuros graduados o licenciados actuales en historia, preferentemente historia contemporánea, biblioteconomía, documentación, másteres en archivística, documentación o biblioteconomía en la rama de conocimiento de ciencias humanas y sociales. En el siguiente párrafo, que es el importante, hablamos del fomento del trabajo investigador que permita un conocimiento histórico, científico en profundidad de todo lo referente a la guerra civil y el franquismo. He hablado con el proponente de la proposición no de ley, hemos llegado al acuerdo de que no estamos de acuerdo. De ahí, que el Grupo Parlamentario Popular ante esta proposición no de ley, que sin duda alguna respeta la autoría, cómo no, de S.S., esté de acuerdo en algunas cosas y en otras no. Repito que estamos en un sistema democrático y como estamos en un sistema democrático el Grupo Parlamentario Popular va a votar que no a esta proposición no de ley.

La señora **PRESIDENTA:** Señor Luena creo entender que usted quiere pronunciarse con respecto a la enmienda.

El señor **LUENA LÓPEZ:** Sí, señora presidenta. Después del profundo análisis, casi hermenéutico del señor González —que agradezco mucho— aceptamos nuestra enmienda y como bien ha dicho no aceptamos la enmienda del Grupo Parlamentario Popular, para que así pueda votar más tranquilamente que no. Quedará en su memoria. **(El señor González Rodríguez: No, en la historia.-Risas.)**

— **PARA IMPULSAR LA ELABORACIÓN DE LOS TÍTULOS FORMATIVOS DE GRADO MEDIO Y SUPERIOR REFERENTES A LA INDUSTRIA DEL CABALLO. PRESENTADA POR EL GRUPO PARLAMENTARIO SOCIALISTA. (Número de expediente 161/001163.)**

La señora **PRESIDENTA:** A continuación se va a debatir la proposición no de ley para impulsar la elaboración de los títulos formativos de grado medio y superior referente a la industria del caballo, promovida por el Grupo Parlamentario Socialista. Tiene la palabra la señora Vázquez.

La señora **VÁZQUEZ MORILLO:** Rápidamente quiero decir que la proposición que trae el Grupo Socialista hoy en relación con el sector del caballo persigue contar con titulaciones y formación reglada acerca de un sector que está teniendo un gran auge en nuestro país y en el resto de los países de la Unión Europea. La familia profesional agraria incluye cuatro cualificaciones profesionales de este sector: cría, herrado, doma básica y cuidados y manejos del caballo, que fueron elaborados desde el Instituto Andaluz de Cualificaciones Profesionales a través de su colaboración con el Instituto Nacional de Cualificaciones Profesionales. La primera cualificación fue la de cría de caballo porque realmente teníamos mucha demanda en Andalucía del sector por la riqueza que genera la cría del pura raza española, pero el complejo socioeconómico que genera el caballo tiene especial relevancia y un motor de desarrollo en temas como el turismo, el ocio, las industrias auxiliares como guarnicionería, ferias, exposiciones y congresos. En España se celebran más de 400 ferias alrededor del caballo al año y en cuanto a cifra de negocio he buscado información reciente sobre datos económicos y sobre el interés de las comunidades por este sector. Si bien es verdad que he tenido más dificultades para encontrar la cifra de negocio en España que en otros países de la Unión Europea, sí puedo decir que solo Andalucía en 2007 generó más de 1.000 millones de euros alrededor de este sector, lejos todavía de Alemania que genera más de 5.000 millones de euros, que tiene aproximadamente 2,5 millones de jinetes y donde solo este sector genera 800.000 empleos, y en el Reino Unido más de 50.000 empleos.

Además he buscado información sobre el interés de otras comunidades, por si solo le venían bien a Andalucía estas cualificaciones, y he comprobado que no. El con-

sejero de Agricultura y Desarrollo Rural de Extremadura se manifestaba hace poco en el siguiente sentido, mostrando apoyo decidido al sector equino, que se ha revelado como un importante agente multiplicador de riqueza y empleo. La consejera de Agricultura y Ganadería de Castilla y León lo calificaba como un sector con alta capacidad para crear empleo, apostando por él para situarnos en los niveles de Francia y Alemania. En el mismo sentido he leído declaraciones de Cantabria, Murcia, Galicia y Cataluña. Quiero decir con esto que el sector está en auge en toda España, en la mayoría de las comunidades de nuestro país.

A pesar de este auge, del crecimiento del sector no contamos en España con ninguna titulación reglada para el sector del caballo, que además es un motor que impulsará que muchos jóvenes acudan al sector agrario, y por tanto contribuyan así al desarrollo rural. No tenemos ninguna titulación, solo algunos cursos universitarios en la titulación de veterinaria, y la formación de las personas que trabajan en el sector se realiza a través de la experiencia laboral, de padres a hijos, y en algunos casos, como en la equitación con costes muy elevados que provocan que en algunos prestigiosos centros se formen más las élites extranjeras que los ciudadanos españoles. Por eso, porque creemos que hay que crecer en cantidad y también en calidad, hemos traído esta proposición no de ley para instar al Gobierno a desarrollar en el menor tiempo posible los títulos de grado medio y superior que puedan acreditar estas cualificaciones, haciendo incidencia especial en la de grado superior por la solicitud y la demanda que tenemos del sector, en cuanto a cría y reproducción del pura raza española.

La señora **PRESIDENTA**: Muchas gracias, señora Vázquez.

Para fijar su posición por el Grupo Parlamentario Popular tiene la palabra el señor González García.

El señor **GONZÁLEZ GARCÍA**: Intervengo en nombre del Grupo Parlamentario Popular para hacer unas consideraciones y unas aportaciones que contribuyan a dictaminar de una forma positiva la proposición no de ley que hoy nos presenta el Grupo Socialista, para impulsar la elaboración de los títulos formativos de grado medio y superior referentes a la industria del caballo.

Históricamente en España ha tenido gran importancia la actividad alrededor del caballo, pero casi siempre el ordenamiento jurídico ha ido con cierto retraso respecto a cuando realmente ya se estaban produciendo los acontecimientos y las actividades relacionadas con el caballo. Me he preocupado de recordar un poco esta historia. Fue en 1347, con un real rescripto, de 17 de enero, cuando Alfonso XI dispuso la integración del ganado caballar en la cabaña real, con un único fin o un fin más importante, que era facilitar el tránsito seguro por toda España. Pero no fue hasta 1841 cuando el duque de Osuna fundó la cría de pura sangre en España. También en 1904 se organizó la Dirección de Cría Caballar y Remonta, algo

importantísimo, porque dio lugar a la yeguada militar, que fue la verdadera alma máter del caballo árabe en España. Más recientemente, en 1991, el 25 de marzo se dictó una resolución por la que se delimita la circunscripción de las diferentes delegaciones de servicio de la cría caballar, así como sus respectivas delegaciones.

Para que tomemos conciencia de la gran importancia que el sector equino tiene en España permítanme, señorías, aportar también unos breves datos estadísticos, que seguro resultarán ilustrativos y nos ayudarán a valorar en su justa medida el sector y la importancia que tiene. Dentro de las más de 70 razas distintas que hay en Europa, en España gozamos de muchas más y más variadas, pero destacan además los más de 40 hierros de pura raza árabe y los más de 120 de pura raza española. Esta raza, entre sus muchas cualidades, goza de un gran prestigio deportivo, tanto a nivel nacional como internacional. A ello, como decía la ponente, contribuyen prácticamente todas las comunidades autónomas, aunque por el número de cabezas y el volumen de facturación podríamos destacar Andalucía, Castilla y León, Asturias, Cantabria, Cataluña, Galicia, Extremadura, Murcia y también en mi tierra, en Castilla-La Mancha está teniendo un buen desarrollo el sector, y si me lo permiten SS.SS. hasta en mi pueblo, La Roda, gozamos de uno de los hierros de reconocido prestigio. Todo ello genera una gran actividad de cría, alimentación, higiene, cuidados veterinarios, herrajes, reproducción, selección, manejo, doma y otros servicios e industrias auxiliares, como ocio, deporte, turismo, transporte, carne y muchos más, que sería muy largo de enumerar y no es mi intención hacerlo. Desde nuestro punto de vista, está más que justificado que se debe regular debidamente la formación de las personas que trabajen en el sector, aunque quiero dejar constancia del alto nivel de preparación que tienen actualmente los profesionales del sector del caballo, en la mayoría de los casos —eso sí— formados a través de su propia experiencia o su formación autónoma, que ya tiene su mérito, reconozcámoslo.

Posiblemente llega un poco tarde esta proposición no de ley, al igual que en su día ocurrió con el ordenamiento jurídico. No obstante el Grupo Popular la votará favorablemente, pero al tiempo presentamos una demanda y pedimos al Ministerio de Educación que se aplique y haga los deberes, reforzando y apostando decididamente por la formación profesional, como reiteradamente le viene proponiendo y pidiendo el Grupo Parlamentario Popular, cuando ayer —casualidad en el tiempo— en el tema de la formación profesional nuevamente el Grupo Parlamentario Socialista no estuvo a la altura de las circunstancias. Esperamos que se realice una tramitación ágil y con un calendario lo más breve posible de esta proposición no de ley que hoy con toda seguridad aprobaremos. Seguro que el sector del caballo valorará positivamente las cualificaciones y certificados de profesionalidad que se contemplan actualmente, que son variados, señorías: iniciación en hípica o ecuestre, tecnificación deportiva en hípica, guía por itinerarios ecues-

tres en el medio natural, actividades auxiliares en ganadería, cuidados y manejo del caballo, doma básica del caballo, cría de caballos, herrado de equinos, entre otros. Sin duda todos ellos se verán ampliados y mejorados con los títulos formativos de grado medio y superior que hoy proponemos impulsar con esta proposición no de ley.

— **RELATIVA A LA MODIFICACIÓN DE LO DISPUESTO EN EL REAL DECRETO 1892/2008, DE 14 DE NOVIEMBRE, RELATIVO A LA PRUEBA DE ACCESO A LA UNIVERSIDAD PARA MAYORES DE 25 AÑOS. PRESENTADA POR EL GRUPO PARLAMENTARIO POPULAR EN EL CONGRESO. (Número de expediente 161/001292.)**

La señora **PRESIDENTA**: Proposición no de ley relativa a la modificación de lo dispuesto en el Real Decreto 1892/2008, de 14 de noviembre, relativo a la prueba de acceso a la universidad para mayores de 25 años. Es autor de la proposición el Grupo Parlamentario Popular en el Congreso.

Para fijar la posición tiene la palabra la señora Mercant Nadal.

La señora **MERCANT NADAL**: Señora presidenta, señorías, la proposición no de ley que el Grupo Popular trae hoy a esta Comisión, relativa al acceso a la universidad de mayores de 25 años, deja patente nuestro serio y firme compromiso con la educación y con la lucha en contra de las desigualdades que se puedan presentar a la hora de que cualquier persona, en este caso mayores de 25 años, tome la opción y decida estudiar en la universidad. Con esta proposición lo que pretendemos es modificar un artículo del Real Decreto 1892/2008. **(Rumores.)**

La señora **PRESIDENTA**: Perdone, señora Mercant. Por favor, ¿podrían bajar el tono de las conversaciones? Porque si no pierde la concentración quien está defendiendo la proposición no de ley.

La señora **MERCANT NADAL**: Gracias, presidenta.

Real decreto que regula el acceso a la universidad y que afecta a dicho colectivo y que, a nuestro criterio, en su redacción adolece de dos errores fundamentales que a continuación expondré. Desde la aparición del citado real decreto, los servicios de información universitaria y los foros de educación por Internet relativos a este tema vienen recogiendo numerosas quejas sobre la ambigua interpretación que este provoca respecto de la realización de la prueba específica de acceso a la universidad para personas mayores de 25 años. Concretamente se cuestiona la situación de aquellas personas que, habiendo finalizado el curso de orientación universitaria, el COU, o el bachillerato Logse, no han superado el examen de selectividad. El criterio aplicado en las universidades, a

la vista de lo dispuesto en los artículos 6 y 28, consiste en no permitir la realización de la prueba de acceso para mayores de 25 años a quienes se encuentren en posesión del título de bachiller o equivalente, obligándoles a cursar la prueba de selectividad.

Señorías, se da esa desgraciada paradoja con los alumnos que en su momento no finalizaron sus estudios de secundaria, restándoles solamente una o unas cuantas asignaturas, así como con aquellos extranjeros que no han solicitado la homologación de sus estudios. Estos alumnos con menos estudios, señorías, pueden realizar la prueba de acceso para mayores de 25 años en cualquiera de las cinco ramas de conocimiento, y por tanto pueden potencialmente acceder a cualquier estudio universitario. En cambio, reitero, señorías, que aquellos alumnos que poseen el título de bachiller, habiéndolo cursado en España u obtenido su homologación, solo pueden continuar sus estudios realizando la prueba de selectividad, con la obtención de una nota de admisión a los estudios de grado necesariamente vinculado al bachillerato que cursaron, en función de lo dispuesto en el artículo 14.

Esto tiene dos efectos perversos: Los distintos criterios de corrección, añadidos a la mayor dificultad de la prueba de selectividad respecto al acceso para mayores de 25 años especialmente después de varios años alejados de los estudios, y la limitación de los futuros estudios universitarios a realizar. Este hecho representa una ventaja para aquellos estudiantes con menor nivel académico, y un agravio comparativo respecto de aquellas personas que alcanzaron y superaron el nivel de bachiller, cuestión que en justicia se debe corregir. Además de todo lo dicho, aquellas personas que habiendo superado COU y a las que las disposiciones anteriores al Real Decreto 1892/2008 les permitía el acceso a los estudios de primer ciclo —diplomaturas, ingenierías técnicas, y arquitectura técnica—, ven ahora como este real decreto les impide el acceso a los estudios de grado, con el consecuente abandono de estudios universitarios forzado por lo establecido en la disposición adicional primera. Esto implica también que estudiantes que están en estas condiciones que se encuentran en la necesidad de cambiar de plan de estudios de diplomatura, licenciatura, ingeniería o arquitectura, hacia los estudios de grado no pueden hacerlo, quedando excluidos del sistema educativo y obligados a cursar la selectividad si quieren continuar los estudios universitario que ya iniciaron. Queda patente la clara situación de desventaja que se provoca en los estudiantes de mayor edad y distintos estudios respecto de cualquier otro estudiante con menos estudios.

En definitiva, la primera parte de la proposición no de ley propone que para universalizar y homogeneizar las posibilidades de acceso a la universidad cualquier persona mayor de 25 años pueda realizar la prueba específica de acceso a la universidad, posea o no el título de bachiller, haya cursado o no la selectividad, para así disponer de las mismas oportunidades y dar pasos efec-

tivos hacia la igualdad social. Por otra parte, la actual redacción del Real Decreto 1892/2008 está causando una clara discriminación entre quienes superan la prueba de acceso a la universidad consecutiva a bachillerato y la prueba de acceso a la universidad para mayores de 25 años respecto a las posibilidades de elección de universidad. El artículo 31 del citado real decreto establece que a los alumnos que superen la prueba de acceso a la universidad para mayores de 25 años les corresponde, a efectos de ingreso, la universidad en la que hayan superado aquella. La corrección —burda corrección, evidentemente— de errores publicada en el BOE de 28 de marzo de 2009, con la modificación del artículo 31 añadiendo: con carácter preferente, no ha hecho sino disminuir las posibilidades de ingreso en estudios universitarios con limitación de plazas de los alumnos aptos en la prueba para mayores de 25 años en otra universidad.

Otra muestra de desigualdad y discriminación entre estudios es la de establecer que con idénticas opciones, la universidad que haya realizado la prueba tenga un criterio de preferencia sobre la elección del aspirante. Nos encontramos con otro elemento discriminatorio y de desigualdad que no podemos dejar pasar. Como he dicho, este artículo 31 establece la realización de la prueba de acceso en lo referente a mayores de 25 años, supeditando en su último párrafo el ingreso de estos alumnos con carácter preferente en la universidad en la cual hayan realizado las pruebas de acceso, hecho que consideramos profundamente injusto, y que únicamente persigue prohibir el acceso a los alumnos provenientes de otras universidades. Además entra claramente en conflicto con el artículo 45 de dicho real decreto, en el que se establece: podrán solicitar plaza en las universidades públicas españolas, para cursar enseñanzas universitarias oficiales de grado que conduzcan a la obtención de títulos oficiales y con validez en todo el territorio nacional, los estudiantes que se encuentren en cualquiera de las situaciones previstas en el artículo 3 de este real decreto, de acuerdo con lo establecido en el presente capítulo. Los estudiantes podrán presentar sus solicitudes de admisión para cualquiera de las titulaciones y centros de las universidades de su elección, con independencia de dónde obtuvieron sus requisitos de acceso. El último párrafo deja abierta la elección de titulación y centro, no así el citado artículo 31, que nos lleva a una clara contradicción dentro del mismo decreto.

En los últimos años uno de los efectos a tener en cuenta en la universidad es el incremento de solicitudes por parte de personas de avanzada edad para continuar su formación académica. Teniendo en cuenta esto y las distintas motivaciones que puedan tener cada una de estas personas para tomar esa decisión, no entendemos este tipo de restricciones a la hora de realizar las pruebas de acceso; restricciones que a lo único que pueden conducir es a la desmotivación. Asimismo a los alumnos que pensando inicialmente en estudios universitarios presenciales y que realizan esta prueba en alguna universidad presencial no les resulta posible compatibilizar estudios,

trabajo y obligaciones familiares, por lo que no les queda más remedio que continuar o reiniciar esos estudios en universidades a distancia. En este momento es cuando se encuentran con la invalidez de la prueba realizada, que tienen que volver a realizar con la consiguiente pérdida de un año y el esfuerzo añadido. A nuestro juicio, debemos mostrar un extra de sensibilidad en estos casos, si nuestra postura es un claro compromiso con la educación, pilar básico y garantía de una futura y moderna sociedad desarrollada y competitiva, la posibilidad de acceso a los estudios universitarios en cualquier universidad española de quienes hayan superado la prueba específica de acceso a la universidad para mayores de 25 años, al igual que lo establecido para quienes superan la prueba final de bachillerato con el llamado distrito único, permitiría dar una mayor flexibilidad al sistema educativo. Al mismo tiempo se incrementarían las opciones de elegir universidad o de optar mediante preinscripción, en varias universidades simultáneamente, a las plazas reservadas para esos estudiantes, que siempre resultan escasas y muy difíciles de conseguir, cercanas al mínimo 2 por ciento establecido.

Por todo ello lo que pedimos no es extraordinario, basándonos en el principio de la igualdad. La igualdad, señorías, no consiste en crear ministerios fantasma, sino en dotar a la sociedad de una estructura que la posibilite. Por eso solicitamos su apoyo para que exista esta igualdad en los requisitos de acceso a la universidad, tanto para los alumnos que superan la prueba de acceso consecutivamente a su bachillerato como para los que por diversas circunstancias deciden acceder a ella con más de 25 años. La supresión de la última parte del artículo 31, correspondiéndoles a efectos de ingreso la universidad en la que hayan superado aquella con carácter preferente, ofrecería de facto el distrito único, estableciendo así de manera efectiva la validez de la prueba específica de acceso a la universidad para mayores de 25 años no solamente en la universidad donde esta se ha realizado, sino en todo el territorio nacional.

La señora **PRESIDENTA**: Para fijar posición por el Grupo Socialista tiene la palabra la señora Costa Palacios.

La señora **COSTA PALACIOS**: Señora Mercant —ya lo hemos hablando antes—, verdaderamente su grupo presenta una proposición no de ley que simple y llanamente —y es nuestra opinión— debería haber retirado. No ha sido así y bien que lo sentimos, porque este no es lugar de enmendar lo publicado en el Boletín Oficial del Estado con sus rectificaciones. Difícilmente puede usted pedir aquí no solamente a nuestro grupo, sino a otros grupos que apoyemos esta proposición no de ley. Se basa en que se rectifiquen o se cambien dos artículos del Real Decreto 1892/2008, de 14 de noviembre, publicado en el Boletín Oficial del Estado del 24 de noviembre de 2008, por el que se regulan las condiciones para el acceso a las enseñanzas universita-

rias oficiales de grado y los procedimientos de admisión a las universidades públicas españolas. Se regula en los artículos 27 a 35. Lo establecido para esta prueba de mayores de 25 años en el artículo 28, al que usted hacía referencia, como único requisito para el acceso por dicha vía es el haber cumplido 25 años de edad antes del día 1 de octubre del año natural en que se celebre la prueba; ningún otro requisito, solamente este. El artículo completo dice así: Las personas mayores de 25 años de edad podrán acceder a las enseñanzas universitarias oficiales de grado mediante la superación de una prueba de acceso. Solo podrán concurrir a dicha prueba de acceso quienes cumplan o hayan cumplido los 25 años de edad antes del 1 de octubre del año natural en que se celebre dicha prueba. Es decir, no hay ningún otro requisito. Por tanto a esta petición, como no se ha establecido ningún otro requisito adicional, nada que tuviera que ver con el bachiller ni con nada de nada, que sí se establecía, no sé si usted lo recuerda, en el Real Decreto 743/2003, de 20 de junio, que fue derogado además con este real decreto, este primer punto de la proposición no de ley carece de objeto, toda vez que no es necesaria modificación normativa alguna para permitir que las personas mayores de 25 años que se encuentren en posesión del título de bachiller puedan acceder a la universidad, por la vía específica, reservada a quienes cumplan el indicado requisito de edad, solo el requisito de edad: mayores de 25 años cumplidos el 1 de octubre del año natural; solo ese.

La segunda petición es todavía más sorprendente, porque se refiere a otra cuestión sobre este tema, el artículo 31, publicado también en el mismo Boletín Oficial del Estado. Ahí se establecía en un principio que los candidatos podrán realizar la prueba de acceso para mayores de 25 años en la universidad de su elección, correspondiéndoles a efectos de ingreso la universidad en la que hayan superado la prueba, en la que hayan superado aquella —decía textualmente—. Y este aspecto, como usted ha dicho, y se supone que el ministerio lo tuvo en cuenta —modificando el real decreto en el Boletín Oficial del Estado del 29 de marzo de 2009— así lo ha hecho, y dice textualmente en la rectificación, que es lo que vale, claro está, no lo que ponía anteriormente: En virtud de la cual se sustituye la expresión correspondiéndoles por correspondiéndoles preferentemente. Es decir, cualquier alumno, cualquier persona, cualquier individuo mayor de 25 años que haya cumplido esta edad el 1 de octubre del año en curso, del año natural, puede hacer la prueba y matricularse o bien en la universidad en donde haya realizado la prueba preferentemente, claro está —se supone que por razones administrativas— o en cualquier otra universidad. Con esta nueva redacción del artículo 31 los aspirantes que hayan superado la prueba tendrán acceso, como propone la proposición no de ley, a todas las universidades del territorio nacional, a todas las universidades, no hay otra posibilidad de interpretar el Boletín Oficial del Estado.

Yo siento mucho que no se haya sabido interpretar, pero no hay mayor interpretación que esto: son seis líneas en un caso y en el otro menos todavía, y además está rectificado por el Boletín Oficial del Estado. Por tanto, no solamente nosotros no vamos a apoyarla por supuesto, sino que ya le he dicho antes a S.S. y a su portavoz que nosotros les recomendábamos que la retiraran. Si no ha sido así, sentimos muchos tenerles que leer aquí el Boletín Oficial del Estado, que es un poco deprimente. Si por alguna razón S.S. o su grupo, incluso aceptando que haya habido alguna interpretación que no ha sido la exacta del Boletín Oficial del Estado, que ya es raro que las universidades no lo hayan interpretado bien, pero puede ocurrir que algunas universidades que son las que aplican los reales decretos no hayan aplicado bien este artículo en alguno de los aspectos, lo más que se podría hacer es una llamada de atención, que haga el ministerio algún tipo de gestión. Esto se me ocurre por si hay alguna universidad que no lo aplique, pero verdaderamente todas y cada una de las universidades están obligadas a aplicar lo que se dice en el Boletín Oficial del Estado.

Ya que con usted y con su grupo no me ha sido posible llegar a un acuerdo en esto que es prácticamente algo técnico, tan técnico como es la interpretación de un artículo del Boletín Oficial del Estado, que aquí no tenemos ninguna capacidad para cambiarlo porque además ha sido enmendado ya, comprenderán cuál es nuestra situación, y por supuesto no solamente votaremos en contra si se llega a la votación, sino que esta es nuestra posición. Hemos intentado que no llegara aquí, ha llegado y en estas circunstancias, y sentimos que sea así.

— **SOBRE MEDIDAS PARA LA RETIRADA DE LOS SÍMBOLOS RELIGIOSOS DE LOS CENTROS EDUCATIVOS PÚBLICOS. PRESENTADA POR EL GRUPO PARLAMENTARIO DE ESQUERRA REPUBLICANA-IZQUIERDA UNIDA-INICIATIVA PER CATALUNYA VERDS. (Número de expediente 161/001322.)**

La señora **PRESIDENTA**: A continuación vamos a debatir la proposición no de ley sobre medidas para la retirada de los símbolos religiosos de los centros educativos públicos. El autor es el Grupo Parlamentario de Esquerra Republicana-Izquierda Unida-Iniciativa per Catalunya Verds. Para su defensa tiene la palabra el señor Tardà.

El señor **TARDÀ I COMA**: En primer lugar, desearía que se me permitiera empezar mi intervención —que será breve, puesto que no querríamos que discursos largos devaluaran lo que hemos pactado con el Grupo Socialista— por el final, felicitando al Grupo Socialista y en especial al diputado Luis Tomás, con el cual hemos mantenido las negociaciones que han llegado a buen puerto. Y nos felicitamos porque cuando ha sido necesario hemos fustigado —si se me permite— al Partido Socialista, pero

debemos actuar con la misma coherencia cuando existen puentes de diálogo para llegar a acuerdos que a nuestro entender son muy positivos. De hecho quizá no hubiéramos tenido que llegar hasta este punto, porque existe un compromiso del Gobierno español para presentar una modificación de la Ley Orgánica de Libertad Religiosa, de 1980. Evidentemente el Estado español no se parece en casi nada al de los años ochenta. Nuestras sociedades han cambiado a una velocidad de vértigo, y es lógico y necesario que se modifique la ley de 1980. De hecho, estaba en el programa electoral del Partido Socialista y la vicepresidenta en más de una ocasión en sede parlamentaria se ha comprometido a ello e incluso ha anunciado que se está trabajando. Entiendo que en esta iniciativa parlamentaria y en otras —recuerdo hace pocos meses una que pretendía instar al Gobierno a resolver cuestiones relacionadas con la dificultad con la que se encuentran ciudadanos y ciudadanas que optan por apostatar— existan muchas dificultades, o recuerdo otras iniciativas de nuestro grupo parlamentario en esta legislatura y en la anterior que de hecho son iniciativas sectoriales, casi se nos podría acusar de plantear iniciativas parlamentarias a la manera de emboscada, como si fueran escaramuzas parlamentarias. Nosotros somos los primeros en reconocer que si fuéramos a un debate de la ley troncal, la que tiene que garantizar y adecuar el marco legislativo a la nueva sociedad, a la sociedad de los años 2009, 2010 y 2011, de los próximos años, no estaríamos obligados a ese tipo de iniciativas parlamentarias más sectoriales. De manera que entenderán ustedes cuál es la causa de presentar estas iniciativas que son ciertamente parciales, tan parciales como la que hoy traemos a colación, que es la relativa a la simbología, a los símbolos —quizá lo que se ha publicitado de manera más evidente sean los crucifijos, pero no es algo exclusivo de esta representación iconográfica— en los colegios públicos.

Nosotros ya sabemos que estamos instalados en la batalla ideológica y política de la escuela pública, porque ciertamente es el escenario, la conquista previa para poder alcanzar aquello que nosotros entendemos que compete legítimamente al Estado, es decir, regular la simbología en todos los centros, no exclusivamente en los de carácter público/público, sino también en los concertados, puesto que como ustedes saben son de interés de público en la medida en que reciben aportaciones públicas. Pero bien, nosotros somos conscientes de que piano piano, se va lontano. Estamos convencidos de que hay que ir ganando las batallas en las fases en que prácticamente el escenario lo permite, y hoy nos damos con un canto en los dientes, habiendo aprobado una transaccional que luego les leeré y que el compañero socialista también tendrá interés en publicitar.

¿Qué es lo que se ha conseguido? Se ha conseguido el contenido de la transaccional. Por cierto, tampoco el Grupo Socialista hace un esfuerzo titánico. Tengo aquí las declaraciones de José Blanco que dice textualmente: en los colegios públicos yo comparto la decisión del juez —y se remitía al fallo del contencioso en la ciudad cas-

tellana de Valladolid—, no debe haber crucifijos. Y sigue diciendo y remata: y se lo dice un creyente. Ciertamente tiene mucho valor esa declaración, porque ustedes saben que existían contradicciones entre lo que piensa el Partido Socialista Obrero Español y alguna opinión del Gobierno, que más bien era remiso y que pretendía desviar la decisión a los centros escolares y a los consejos escolares. No; esto sería a nuestro entender hacer trampa. De manera que hoy nosotros nos sentimos más PSOE que nunca. **(Risas.)** Nos sentimos más del PSOE que nunca, que no quiere decir del Gobierno.

Ya les he dicho que nosotros celebramos el acuerdo porque la transaccional es corta, pero rotunda. La transaccional dice: Trasladar la jurisprudencia establecida por el Tribunal Europeo de Derechos Humanos respecto del artículo 9 del Convenio Europeo para la Protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales al ordenamiento jurídico español. Ustedes saben que el artículo 9 es el relativo a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión. Luego decimos: desde el principio de neutralidad ideológica —que es ciertamente lo que pretendemos, y que además forma parte de este terreno de intersección, de complicidades con el Partido Socialista— y religiosa del Estado, y especialmente —y ahí viene la madre del cordero, el atrevimiento que agradecemos al Partido Socialista— en lo relativo a los centros escolares. Aquí es donde queda fijada negro, sobre blanco, la voluntad consensuada. El Tribunal de Derechos Humanos de Estrasburgo ha fallado sentencia, y aquí el Parlamento español le dice al Gobierno español que hay que trasladar esta sentencia al ordenamiento jurídico español, de manera que estamos muy contentos con lo que se ha alcanzado.

Ahora bien, no nos llamemos a engaño, hay que tener voluntad política. Es cierto que hoy el Partido Socialista nos hubiera podido despachar —creo que entenderán las palabras sinceras— con una enmienda a la baja o incluso hubiera podido hacernos un simple ejercicio de voto contrario. Es más, incluso nadie o pocas personas se hubieran enterado de esta posición del Partido Socialista. Yo entiendo que si el Partido Socialista ha hecho este movimiento es porque además tiene voluntad política de ejecutarlo, porque no tenía ninguna necesidad política, en el momento en que estamos y con la que está cayendo, de llegar a este acuerdo con los republicanos. Dicho esto, nosotros celebramos el acuerdo. Entiendo que avanzamos hacia lo que perseguimos, es decir, un Estado verdaderamente aconfesional, que es la etapa previa para llegar a escenarios de laicismo y de laicidad, las dos cosas, porque ciertamente todo ello tiene su enjundia, y es evidente que además la misma vicepresidenta del Gobierno en alguna ocasión, siendo interpelada por este mismo diputado y por nuestro grupo parlamentario, hablaba —y no escondía problema— de la necesidad de resolver todo aquello inherente a la exposición de la simbología en centros escolares, hospitales públicos, en el ámbito de las Fuerzas Armadas, etcétera. Yo ya les he dicho —y termino, señora presidenta— al principio que

esta iniciativa parlamentaria se decanta hacia el centro escolar porque ha habido una sentencia de Estrasburgo y una sentencia de Valladolid, pero podría ser otra. Hubiéramos podido llevarla al ámbito, repito, del Ejército o a la toma de posesión de los ministros, en donde aparece no solamente la Constitución española ante el jefe del Estado, sino también los crucifijos; de manera que hay un universo de posibilidades y de casuísticas.

Termino celebrando el acuerdo alcanzado, y esperamos que esta aprobación sea un acicate para que el Gobierno presente la modificación de la Ley Orgánica de Libertad Religiosa, porque creo que coincidimos —no puedo hablar por boca de los compañeros socialistas, lo digo yo, pero podría ser que coincidiéramos— en que esta modificación difícilmente va a hacerse en un año preelectoral. Es evidente que el Gobierno debería presentar la ley ya, porque es inevitable, es un discurso ideológico profundo, y si no lo hacemos el próximo año, la modificación de la Ley Orgánica de Libertad Religiosa quizá luego al Gobierno, como todo Gobierno, le coja algún vértigo demoscópico y no lo haga. Así pues celebremos el acuerdo alcanzado.

La señora **PRESIDENTA**: Para la defensa de su enmienda tiene la palabra por el Grupo Socialista el señor Tomás.

El señor **TOMÁS GARCÍA**: En este clima, por parte del Grupo Socialista en este momento y para esta proposición no de ley, no estaría bien y no sería bien recibido por parte del grupo proponente de la proposición no de ley que pusiésemos en evidencia algunos de los rasgos que su portavoz se ha encargado de plantear a lo largo de su exposición. Ha hablado de una iniciativa parcial —efectivamente lo es— y de una iniciativa que surge en una coyuntura quizá al calor de una sentencia del Tribunal Europeo de Derechos Humanos, y también fruto de una necesidad desde el punto de vista de su propio grupo, dado que tienen registrada en la Cámara una proposición de ley orgánica de libertad ideológica, religiosa y de culto que no se ha debatido aún, por una sencilla razón que conocemos todos, y es que el Gobierno ha comprometido una revisión de la Ley Orgánica de Libertad Religiosa que forma parte de la hoja de ruta que ha anunciado en esta Cámara la vicepresidenta primera del Gobierno.

Está bien que celebremos el acuerdo, no solamente con Esquerra Republicana, que es el grupo proponente; para este acuerdo probablemente concitemos más apoyos de todos los portavoces de esta Comisión, yo así lo deseo. Es un acuerdo también con nuestros propios principios, con el Grupo Socialista y con nuestro electorado, con nuestros 11 millones de electores que votaron un programa electoral donde, como más adelante relacionaré, hacemos una mención expresa a este tema. Es también para celebrar, señor Tardà, el acuerdo alcanzado en cuanto significa una apuesta y una declaración pública de respeto al Tribunal Constitucional. Por esto creo que

también debemos alegrarnos en tanto en cuanto el Tribunal Constitucional ha desarrollado una jurisprudencia que es de aplicación en este caso, y en tanto en cuanto el marco constitucional de que nos hemos dotado es la última referencia con la que este grupo, el Grupo Socialista, está de acuerdo, además de sus propios principios y del acuerdo alcanzado con el grupo proponente.

Por todo ello, a los socialistas no nos coge a contrapié la iniciativa que hoy nos presenta el señor Tardà, ni mucho menos. En los cinco años de mayoría socialista todos y todas hemos sido testigos del gran esfuerzo realizado en materia legislativa para situar a España entre los países más avanzados en derechos económicos, políticos y sociales; leyes que han pasado por esta Cámara para mejorar la vida de las personas, para ganar en calidad democrática, y que han sido posibles gracias —y eso hay que reconocerlo— a la construcción de acuerdos como el de hoy, y a la sensatez y la responsabilidad demostrada por los grupos que han participado en los mismos. Son leyes que además —y hay que recordarlo— están asentadas sobre los pilares de nuestra Constitución, de la que vamos a celebrar su 31.º aniversario en unos pocos días. Estos pilares no son otros que la libertad, la tolerancia, el respeto y la solidaridad. Hemos avanzado, y mucho, en el capítulo de los derechos y libertades en el ámbito público, y también en el de los derechos individuales, así como en el terreno de la igualdad jurídica a la hora de contraer, por ejemplo, en esta pasada legislatura, matrimonio con independencia de la orientación sexual, o en el derecho a la vida privada y al honor. En lo que se refiere al apartado de reconocimiento y protección de derechos, queremos seguir avanzando en la misma dirección, alcanzando la condición de laicidad que la Constitución otorga a nuestro Estado; una laicidad que no niega el hecho religioso —y esto debe quedar también muy claro—, sino que por el contrario lo respeta en toda su amplitud, pero que exige, como bien señalaba no hace mucho Ramón Jáuregui en esta misma Cámara, igualdad ante la ley, que nadie pueda ser discriminado por motivos religiosos, que ninguna confesión religiosa goce de trato de favor en sus relaciones con el poder, y que el Estado sea aconfesional. En síntesis, una vocación laicista que defiende el valor de la libertad de conciencia, un valor que incluye —que creemos prioritario— el de la libertad religiosa en tanto en cuanto esta última forma parte de los contenidos de la libertad de conciencia.

Nuestro programa electoral, como dije al principio, con el que concurrimos a las elecciones generales y que fue apoyado mayoritariamente, establecía que promoveríamos una reflexión orientada a valorar la posible modificación de aquellos aspectos de la norma para la mejor garantía de la libertad y del pluralismo religioso, hablando de una España de futuro así como de la aconfesionalidad del Estado, de la laicidad que aparece en nuestro programa electoral, y la no discriminación por razón de creencias de acuerdo con los valores y principios de nuestra Constitución. Por esta razón el Gobierno, como bien ha señalado el señor Tardà y conocemos

todos, ha propuesto la revisión de la Ley Orgánica de Libertad Religiosa para adecuarla a las nuevas circunstancias y al pluralismo religioso que caracteriza a la sociedad española, y como también ha anunciado el ministro de Justicia no hace mucho, refiriéndose precisamente al posible proyecto de ley: para que haya un claro deslinde entre el fenómeno religioso y el espacio público en el ámbito de la laicidad del Estado. En fin, una ley que establezca las garantías sobre el ejercicio del derecho fundamental a la libertad de conciencia, y que incorpore además los acuerdos hoy vigentes entre el Estado y otras confesiones religiosas, lo que la jurisprudencia ha declarado ya también en estos años, como por ejemplo tres sentencias del Tribunal Constitucional. No las voy a detallar, pero me van permitir que las señale. Son la sentencia de 10 de mayo de 1982, de principio de libertad religiosa, reconociendo el derecho de los ciudadanos a actuar en este campo con plena inmunidad a la coacción del Estado; la sentencia del Tribunal Constitucional de 18 de julio de 2002, que establece que el menor es titular del derecho a la libertad religiosa; la sentencia del Tribunal Constitucional 46/2001, que establece que ninguna confesión tenga carácter estatal, y esto significa que el Estado no puede adherirse ni prestar respaldo a ningún credo religioso, y que no debe existir confusión alguna entre los fines religiosos y los fines estatales; y por último la sentencia del Tribunal Supremo, de 23 de marzo de 2004, que señala que es especialmente sensible el tema de la libertad religiosa en materia educativa, pues es en la fase de formación de la personalidad de los jóvenes donde esta enseñanza puede influir decisivamente en su futuro comportamiento respecto a las creencias e inclinaciones.

Sobre todo esto ha sobrevenido una sentencia del Tribunal de Estrasburgo de 3 de noviembre de 2009, que es muy clara. Es una sentencia larga, de un particular contra Italia, y estima que la exposición de los símbolos religiosos puede inducir, coartar y restringir el derecho de los padres a educar a sus hijos según sus convicciones. Por lo tanto, el tribunal ha considerado que esta medida conlleva la violación de estos derechos, porque las restricciones son incompatibles con el deber del Estado de respetar la neutralidad. Está claro que esta sentencia marca un hito en el desarrollo de la jurisprudencia que tenemos hasta este momento, y por lo tanto, por la suscripción también de España y su adhesión al Convenio europeo de derechos humanos, estamos obligados a incorporar a nuestro ordenamiento jurídico desde su propia publicación todos los artículos concernientes a este convenio, y en concreto lo que se refiere al artículo 9, pero forman parte del corpus de este convenio las interpretaciones que el Tribunal de Estrasburgo realice del Convenio europeo de derechos humanos y libertades fundamentales. Por lo tanto, estamos obligados también desde el punto de vista de nuestro ordenamiento a la incorporación y a la adaptación de nuestra normativa a esta realidad. Así lo dice el artículo 10.2 de la Constitución, que establece que las normas relativas a los dere-

chos fundamentales y a las libertades públicas se interpretarán —dice— de conformidad con los tratados y acuerdos internacionales suscritos por España. Esto quiere decir que debemos interpretar el artículo 14 de la Constitución —principio de igualdad— y el 16 —libertad religiosa— conforme al Convenio europeo de derechos humanos y a la jurisprudencia que lo interpreta.

Por todo ello, el Grupo Parlamentario Socialista no puede por menos que congratularse de que en este punto hayamos coincidido y establecido un lugar de encuentro, que me parece que es un buen precedente para el camino que hemos emprendido de incorporación a nuestro ordenamiento de todas estas medidas que amplían los derechos civiles, los derechos individuales y los derechos públicos. Por esta razón hemos acordado una enmienda transaccional, que ha sido entregada a la letrada y que ahora nos dispondremos a repartir a los demás portavoces de los grupos, pues no nos ha dado tiempo a hacerlo anteriormente. Pido disculpas en ese sentido y lo haremos acto seguido.

La señora **PRESIDENTA**: Para fijar la posición tiene la palabra por *Convergència i Unió* la señora Pigem.

La señora **PIGEM I PALMÉS**: A pesar de que la lectura de la enmienda transaccional a la que han llegado los grupos pudiera parecer, prima facie, que nos lleva a un terreno neutral de una simple traslación de una jurisprudencia del Tribunal Europeo de Derechos Humanos, lo cierto es que tanto de la intervención del señor Tardà y del señor Tomás como de parte del mismo texto deducimos que es un acuerdo realmente importante —así lo ha señalado el señor Tardà—, pues desde nuestro punto de vista incluso va más allá de lo que decía la propia iniciativa del señor Tardà, que se refería a la retirada de cualquier simbología religiosa en los centros educativos públicos, mientras que aquí se habla únicamente de centros escolares y en el turno de intervención han hecho referencia a que se trata tanto de los centros públicos como de los centros concertados o centros subvencionados con dinero público.

Convergència i Unió, desde el principio básico que creemos que es la tolerancia a todas las creencias, no va a poder apoyar esta iniciativa ni en su versión de enmienda transaccional. Y no vamos a poder hacerlo, en primer lugar, desde una defensa de nuestra cultura, no tanto de un hecho religioso, sino de un hecho cultural. Creemos que esta no es una cuestión sencilla, y que sinceramente adentrarnos en un jardín que se nos antoja muy frondoso es complicado poder resolverlo con propuestas lineales. A este respecto dejo encima de la mesa algunas cuestiones. ¿A qué simbología religiosa nos referimos? ¿Solo a la católica? Si es así, ¿es simbología religiosa si se quiere poner un pesebre en las fechas en las que estamos? ¿Es simbología religiosa que las vacaciones escolares en esta época del año se llamen vacaciones de Navidad? Si realmente no nos referimos solo a la católica, ¿votaremos otras simbologías religiosas

adentradas en la cultural, como los pañuelos de las niñas musulmanas? Ciertamente es que no es lo mismo usar un símbolo religioso de forma individual que hacerlo como referente colectivo, pero tampoco es lo mismo una sociedad que lleva 2000 años siendo católica y que rebosa simbología católica por todos los lados. ¿Tendremos que cambiar también los nombres de las calles, los nombres de los colegios? No es lo mismo esto que otras religiones también llegadas, contra las que nada protestamos en sus simbologías religiosas, especialmente además si afectan de manera concreta a las mujeres. No sabemos hasta dónde vamos a llegar cuando la simbología religiosa está, como digo, entrelazada íntimamente con nuestra tradición cultural.

Además no la vamos a apoyar tampoco porque nosotros queremos defender la autonomía de los centros. El señor Tardà ha citado las palabras de un ministro socialista en apoyo de la filosofía de esta iniciativa, pero yo quiero citar también las palabras de una ministra socialista, la de Educación, doña Mercedes Cabrera, que cuando se han producido sentencias de este tipo dijo que ella no estaba de acuerdo con defender la autonomía de los centros; la autonomía de los centros para decidir esta y cualquier otra cuestión, porque son los centros los que mejor conocen qué tipo de alumnos tienen, qué es lo que piensan los padres, cuál es la inserción cultural en la que viven, y qué es lo que quieren decidir al respecto. Por lo tanto, desde la defensa de que pensamos que no se puede prohibir ni tampoco se puede imponer, nosotros no vamos a apoyar esta iniciativa en la versión transaccional que se nos ofrece.

La señora **PRESIDENTA**: Para defender la posición del Grupo Parlamentario Popular tiene la palabra el señor Gómez Trinidad.

El señor **GÓMEZ TRINIDAD**: La verdad es que tener conocimiento en estos momentos de la enmienda transaccional hace que modifique ligeramente mi discurso, y por supuesto, que cambie la introducción. **(El señor vicepresidente, Álvarez Villazán, ocupa la Presidencia.)**

Señor Tardà, usted sabe que más allá de las lógicas discrepancias que representamos tenemos un espíritu de cierta amistad, que somos transparentes, y que nos agradecemos mutuamente la coherencia y el buen o el regular hacer político. Quiero empezar agradeciéndole a usted esta tarde su claridad, su habilidad política y su coherencia, cosa que contrasta con la actitud del Grupo Parlamentario Socialista, que ha demostrado ser un campeón de la ambigüedad, de la incoherencia y de la frivolidad. Me acabo de enterar de que en la hoja de ruta y en el programa electoral que les han votado 11 millones de españoles llevaban hacer de los crucifijos una batalla y quitarlos de los colegios públicos. **(El señor Tomás García: Eso no se ha dicho.)** Dicho lo cual, entro en materia.

A mí me parece que traer a esta Comisión este asunto es inoportuno; es inoportuno cuando existen problemas mucho más urgentes e importantes en la educación española, problemas altamente señalados por mi grupo parlamentario, y de los cuales ya es consciente toda la sociedad. Hay que recordar que recientemente el CIS nos ha dicho que la cuarta preocupación de los españoles —en realidad la tercera si juntamos las dos económicas— es la educación: el fracaso escolar, el fracaso formativo, el fracaso en el dominio de idiomas, etcétera. Ustedes son dignos herederos de los teólogos que analizaban el sexo de los ángeles mientras los turcos estaban a las puertas de Constantinopla. ¿Quién se lo iba a decir? Teólogos de nuevo cuño. Además esta proposición desacredita a la Comisión, de Educación y por extensión a toda la Cámara; con razón dirá mañana la opinión pública que SS.SS. se dedican a temas accidentales y se olvidan de los esenciales. Por un oportunismo político hábilmente utilizado por Esquerra Republicana de Catalunya, y apoyado en este caso por el Grupo Parlamentario Socialista, mañana daremos una imagen de frivolidad que no se corresponde con el buen hacer que esta Comisión está realizando.

En segundo lugar, tengo que decir que están generando un problema y un conflicto educativo innecesarios; en estos momentos no existen guerras de símbolos religiosos, no existen problemas, y ustedes quieren con esta propuesta generarlos. A ver cuándo traen propuestas constructivas. Cuando no existe ningún conflicto sobre la materia, cuando en la totalidad de los centros públicos se ha llegado a una resolución pacífica de esta cuestión, cuando no existe ningún conflicto en la educación española, salvo algún caso de fundamentalismo e intransigencia que pueda surgir que están alentando con su actitud, su propuesta no deja de ser problemática. Por otro lado al actual ministro de Educación le oía decir hace pocos días, a propósito de la famosa sentencia, que esperaba que no se resucitase la guerra de los crucifijos.

En tercer lugar, el Estado, tal y como señala la Constitución, es aconfesional, no se confunda con laico. Pero que sea aconfesional no significa que sea confesionalmente laicista y beligerante contra cualquier signo religioso, sea del tipo que sea. La inmensa mayoría de los españoles se siente creyente, pero no solo católicos, hay también un millón de musulmanes. Para todos estos españoles creyentes de las distintas religiones, los símbolos de su creencia son signos que le incitan a la convivencia, a ser buenos ciudadanos, excepto en algún caso lamentable de minoría intransigente. Además, el carácter aconfesional no significa absoluta neutralidad porque, como acertadamente señala el artículo 16.3 de la Carta Magna, ninguna confesión tendrá carácter estatal, pero señala a continuación que los poderes públicos tendrán en cuenta las creencias religiosas de la sociedad española y mantendrán las consiguientes relaciones de cooperación con la Iglesia católica y las demás confesiones. Esta obligación que tiene el Estado de garantizar positiva-

mente la libertad ideológica, religiosa y de culto de los individuos y de las comunidades sin más limitación en sus manifestaciones que la necesaria para el mantenimiento del orden público —artículo 16.1— ha sido reiteradamente reforzado y aclarado por el Tribunal Constitucional.

Respecto a la simbología religiosa, realmente hay que ser fanático o intransigente para sentirse agredido por ella, sea la media luna, la estrella de David o el crucifijo. En cuanto al crucifijo, que parece que es lo que a ustedes les preocupa, les diré una cosa. Si ustedes recorren Europa de norte a sur y de este a oeste, no encontrarán ni una lengua ni un paisaje ni un horizonte ni un límite geográfico que la defina. Sin embargo, sí podrán decir que Europa es un lugar en el que en cualquier parte te encuentras un crucifijo. Si esto es molesto para los ciudadanos, si la existencia de símbolos religiosos tanto les molesta, ¿hasta dónde van a llegar? ¿Habrá que instar al Gobierno a que prohíba en la vía pública que se canten villancicos? (**Varios señores diputados: ¡Qué barbaridad!**) Vamos a ser consecuentes. ¿Habrá que destruir o camuflar la Sagrada Familia, la fachada del Obradoiro o las catedrales góticas? (**Varios señores diputados: ¡Venga, hombre!-¡Qué barbaridad!-Rumores.**) ¿Tendremos que instar al Gobierno a que dejen de mantener cualquier obra del Museo del Prado de temática religiosa? (**Un señor diputado: ¡Qué barbaridad!**) ¿Saben ustedes que al menos once Estados europeos llevan la cruz en su escudo o bandera? ¿Saben ustedes que la cruz está presente, por ejemplo, en la bandera del Principado de Asturias? ¿Acaso tendremos que instar a que cambien su propio escudo? ¿Tanto ofende? Por el contrario, y aquí está su incoherencia, hay muchas personas de acreditada sensibilidad como hombres de izquierda que han manifestado su respeto a la presencia de símbolos religiosos. (**Un señor diputado: Todos.**) Recuerden la actitud de don Enrique Tierno Galván, que desde el primer momento mantuvo la presencia del crucifijo en el Ayuntamiento de Madrid, sin que ello haya sido menoscabo de la libertad a lo largo de todas las demás legislaturas; o don Alberto Belloch, en Zaragoza, o el alcalde socialista de Baena, Luis Moreno, quien ha tachado de revanchista y sectarista la propuesta de Izquierda Unida que pedía retirar los símbolos religiosos de la casa consistorial por atentar contra la Constitución. ¿Hasta dónde va a llegar esta actitud? Ya lo ha avanzado el señor Tardà —y le agradezco su claridad—, ha dicho que este es un primer paso y que a continuación irá a los colegios concertados. ¿Acabaremos también en las propias casas? ¿Y en la vía pública? (**Rumores.-Un señor diputado: ¡Qué barbaridad!-Una señora diputada: Yo en mi casa no tengo una sola cruz.**) Pueden opinar lo que quieran pero, por lo menos, hagan un ejercicio de tolerancia y déjenme terminar. Frente a esta actitud de intolerancia, el Partido Popular es partidario y defensor acérrimo de la libertad, de la tolerancia y de la autonomía de los centros educativos. Ustedes no pueden decir que también defienden estos principios y negarlos luego en la prác-

tica. Respetamos, al amparo del artículo 14 de la Constitución, la igualdad de todos sin discriminación alguna. Defendemos, al amparo del artículo 16, la libertad ideológica y religiosa. Pero, las libertades se ejercen en la práctica, en la vida ordinaria. Y así nos parece muy respetable, por ejemplo, que los centros educativos de Ceuta no hayan abierto el pasado día 30 de noviembre por una fiesta musulmana, como nos parece muy bien que tampoco abran el próximo 6 de enero por una festividad cristiana. Nosotros somos partidarios, repito una vez más, de la libertad, de la tolerancia y de la autonomía de centros. La inmensa mayoría de los centros públicos españoles —e incluyo en ella a los catalanes— ha alcanzado su mayoría de edad democrática y saben solucionar pacífica y constitucionalmente estos planteamientos sin que el Congreso o el Gobierno les diga qué y cómo deben actuar. Tal vez tengan usted mucho que aprender. Ni prohibición ni imposición; respeto, tolerancia y autonomía. Por todo ello, votaremos no a la proposición de ley y a la enmienda transaccional. (**El señor Tomás García pide la palabra.**)

El señor **VICEPRESIDENTE** (Álvarez Villazán): Tiene la palabra el señor Tomás.

El señor **TOMÁS GARCÍA**: Se ha mencionado una inexactitud. Se ha dicho textualmente que el Partido Popular se ha enterado de que se contiene en el programa electoral del Partido Socialista eliminar los crucifijos. Dice que en nuestra hoja de ruta existe esa pretensión, lo cual es falso. Aquí lo único que se ha evidenciado es que quien quiere crear una guerra de crucifijos es el Partido Popular. Me refiero a lo siguiente. El texto transaccional y toda la proposición no hace referencia a los símbolos y no se ha mencionado en ningún momento ni un crucifijo, ni un velo; se ha mencionado la palabra respeto, tolerancia, valores constitucionales y respeto a la legalidad —a la cual nos debemos—, a los tribunales y al convenio que ha suscrito España con la Convención europea.

Me gustaría, con permiso del presidente, leer el texto de la enmienda transaccional porque no ha dado tiempo a repartirlo a los demás grupos. Me da la impresión de que se está hablando sin haber conocido el texto de la transacción y, por lo tanto, para facilitar el entendimiento de la posición de los grupos que han acordado la transaccional pido por favor que se dé lectura por mí o por la letrada el texto de la enmienda transaccional.

El señor **VICEPRESIDENTE** (Álvarez Villazán): Señor Tomás creo que todos los grupos tienen la transaccional, se les ha entregado la transaccional. (**El señor Tomás García: Pediría permiso para leerla.**) De acuerdo, léala. Únicamente lo lee y damos por terminado el turno.

El señor **TOMÁS GARCÍA**: El Congreso de los Diputados insta al Gobierno a trasladar lo establecido

por el Tribunal Europeo de Derechos Humanos respecto del artículo 9 del Convenio europeo para la protección de los derechos humanos y de las libertades fundamentales relativo a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión, desde el principio de neutralidad ideológica y religiosa del Estado, y especialmente en lo relativo a los centros escolares públicos. **(La señora Pigem i Palmés: Públicos, no.)**

El señor **VICEPRESIDENTE** (Álvarez Villazán): La señora Fernández Davila que no ha podido estar presente ha pedido intervenir para fijar su posición. Tiene la palabra la señora Fernández Davila.

La señora **FERNÁNDEZ DAVILA**: Gracias por haberme permitido manifestar mi posición en relación con esta proposición no de ley porque no he podido estar en el momento que me correspondería por estar en otra Comisión. Sí que tenemos interés en nuestro grupo, el Bloque Nacionalista Galego, en dejar patente nuestra posición en relación con la propuesta que hoy acaba de defender el señor Tardà en la medida en que es una propuesta oportuna, independientemente de que valoremos de manera muy positiva la transacción a la que se llega. Hablando de oportunidades, probablemente, sea una oportunidad mayor en la medida en que genera un determinado consenso y va en la dirección en la que el señor Tardà plantea en la proposición no de ley. Con un fin de tolerancia, de reconocimiento a las diferencias religiosas, de reconocimiento de las realidades que en relación con la religión pueda vivir cada familia, y de la decisión de educar en la religión que considere oportuna o en ninguna, en la educación pública, en los colegios públicos debe haber una misma simbología. Y la simbología de la tolerancia no tiene una en concreto. Si mantenemos como en los viejos tiempos la simbología del crucifijo, estamos manifestando que la simbología de la educación que es responsabilidad del Estado tiene que estar dentro de los parámetros de la religión cristiana. Aun siendo la mayoría de la población del Estado español no solamente cristiana, sino católica, la enseñanza pública debe ser mucho más abierta, mucho más plural y mucho más tolerante. La no existencia de esta simbología en los centros escolares no es intolerancia ni nada parecido, sino todo lo contrario. La tolerancia parte justamente de la eliminación de simbología que identifica determinadas ideologías sean estas políticas o religiosas. Hay que tener en cuenta que para una generación de ciudadanos del Estado español la simbología de los centros escolares tiene una connotación de imposición clara que no es necesario discutir, porque era una imposición religiosa que teníamos todas las personas, independientemente de que nuestras familias estuvieran de acuerdo o no con estas imposiciones.

El Bloque Nacionalista Galego no comparte que considerar necesario retirar cualquier tipo de signo religioso de los centros educativos públicos es una intolerancia, sino todo lo contrario. La falta de esta simbología será

un reconocimiento a la diversidad, a la pluralidad y, por tanto, una posición mucho más tolerante de la exposición pública de la ideología plural de la educación en el Estado español. Por eso, votaríamos a favor de la propuesta del señor Tardà, pero vamos a votar a favor de la transacción a la que se ha llegado.

El señor **VICEPRESIDENTE** (Álvarez Villazán): Después de lo que ha leído el señor Tomás, me van a permitir que lea la última línea, que dice exactamente: «... y especialmente en lo relativo a los centros escolares». Eso es lo que dice la transaccional.

— **RELATIVA A LA IMPLANTACIÓN DE UN PLAN DE PREVENCIÓN DE LA MUERTE SÚBITA EN DEPORTISTAS ESPAÑOLES. PRESENTADA POR EL GRUPO PARLAMENTARIO POPULAR EN EL CONGRESO. (Número de expediente 161/001345.)**

El señor **VICEPRESIDENTE** (Álvarez Villazán): Pasamos a la siguiente proposición no de ley, relativa a la implantación de un plan de prevención de la muerte súbita en deportistas españoles. Ha sido presentada por el Grupo Parlamentario Popular, para lo cual tiene la palabra el señor Domínguez González.

El señor **DOMÍNGUEZ GONZÁLEZ**: En primer lugar, antes de adentrarme en la defensa de esta proposición no de ley, me gustaría manifestar mi agradecimiento al Grupo Parlamentario Socialista, que ha enmendado esta proposición y con el que hemos llegado a ese acuerdo transaccional, así como a aquellos otros grupos, como Convergència i Unió, que se han preocupado y ocupado de enriquecer esta proposición no de ley.

Dicho esto, hay que definir que la muerte súbita es una muerte repentina o inesperada que se produce como consecuencia de una parada cardíaca. En los últimos años hemos asistido con desconcierto al fallecimiento de jóvenes deportistas de élite. Estos incomprensibles fallecimientos provocados por la comúnmente llamada muerte súbita inquietan a una opinión pública que no entiende cómo es posible que una persona joven, en perfecto estado físico, sin evidentes patologías y sometido a frecuentes controles médicos sufran sin motivo aparente un improvisado desfallecimiento que tenga por consecuencia la muerte. Cada año se producen en España un alto número de fallecimientos por muerte súbita. Al margen de los tristemente trágicos fallecimientos de famosos deportistas de primera competición, resulta importante destacar que estos también se producen en el deporte de base o en el no profesional. Es aquí, en el llamado deporte de base, donde ha cundido de forma más evidente y grave la amenaza social, amenaza que se agrava por la insuficiencia material de medios que existen en las instalaciones deportivas de los pequeños municipios y también en aquellos no tan pequeños y que salpican de drama la joven práctica deportiva española. La

causa cardíaca está detrás del 85 por ciento de los casos de muerte súbita. Cuando el afectado es menor de 35 años suele asociarse a una cardiopatía congénita o enfermedad de transmisión genética. El asunto nos obliga a cuestionarnos si estamos haciendo algo o lo suficiente.

La prevención resulta fundamental para tratar de encontrar una solución que sirva para mitigar estos dramas deportivos que no hacen sino inquietar a una sociedad que asiste con profunda incompreensión a la visión de un jugador que se desvanece y muere en un terreno de juego. Las patologías causantes de la muerte no son fácilmente detectables con los habituales controles médicos, motivo por el cual, desde un punto de vista de salud pública, su tratamiento resulta extraordinariamente difícil. Las causas más frecuentes que llevan a una muerte súbita en menores de 35 años sin dar prácticamente ninguna alerta previa son patologías cardíacas que solo pueden ser diagnosticadas si son buscadas expresamente o si se detecta algún indicio. Tal y como he señalado, al tratarse de una enfermedad congénita, en muchos de los casos el historial médico de sus ascendentes, así como las pruebas de ADN con todos aquellos genes en los que existe una evidencia científica de que están implicadas enfermedades que pueden originar muerte súbita, se convierte en un protocolo básico y necesario de actuación. En la actualidad la Federación Española de Medicina del Deporte está diseñando un registro nacional de muerte accidental y súbita en el deporte que será muy útil para conocer la incidencia y causas reales de este proceso entre los deportistas de nuestro país. Debemos, sin embargo, profundizar en la prevención aun más. No podemos permitirnos que un chaval o un deportista de élite fallezca mientras juegan. Repito, prevención, sí; reacción, también. Tenemos que pensar en lo mejor y estar preparados para lo peor porque solo así sabremos dar una respuesta adecuada a este gravísimo trauma social que azuza conciencias por la impotencia que produce no ser capaz de dar respuesta racional a una enfermedad.

Señorías, lejos de cualquier dramatismo, realismo. Nos encontramos ante un drama humano y deportivo, pero sobre todo humano y de dimensiones terribles que debe ser resuelto con firmeza y sentido común. Solo así podremos salvar vidas humanas. El papel de las comunidades autónomas, desde un punto de vista competencial, resulta absolutamente clave para prevenir. Por ello, con la imprescindible colaboración del Estado, se debe crear este plan que sirva de prevención para la muerte súbita —así llamada coloquialmente—, en el que se deben incluir, entre otras muchas cuestiones —y es aquí donde nace esa transaccional—, las recomendaciones de la comisión de control y seguimiento de la salud y el dopaje, la dotación de espacios cardioprottegidos en centros deportivos de alto nivel, en los que han de existir desfibriladores, material suficiente para los primeros auxilios, personal cualificado y preparado para la utilización y, cómo no, un protocolo de actuación. Debe también incorporar la vinculación al Comité Olímpico

Español con las comunidades autónomas para la continuidad en la investigación en esta materia. Al mismo tiempo, debe exigir requisitos mínimos en los reconocimientos médicos del deporte en general y de base en particular para la detección precoz, así como facilitar la accesibilidad a las pruebas de ADN por parte de los deportistas de élite. **(Rumores.)**

El señor **VICEPRESIDENTE** (Álvarez Villazán): Perdona un momento, señor Domínguez. Guarden silencio.

Continúe, señor Domínguez.

El señor **DOMÍNGUEZ GONZÁLEZ**: Muchas gracias, señor presidente.

Decía que en el mismo plan también debería incorporarse una dotación económica para el desarrollo de campañas preventivas. De esta forma, mañana podremos decir que nos sentimos orgullosos de haber hecho un buen trabajo y que hemos podido salvar muchas vidas. Es cierto que en la actualidad, desde distintos ámbitos, distintas leyes, se está desarrollando un trabajo específico en este estudio, en esta detección, en ese intento de prevención, pero el Estado, aun teniendo delegadas las funciones en las comunidades autónomas, tiene que hacer hincapié en este plan para que, de una vez por todas, se tenga conciencia, prevención y educación en algo que atañe mucho a la ciudadanía española. **(Aplausos.)**

El señor **VICEPRESIDENTE** (Álvarez Villazán): Por el Grupo Parlamentario Socialista tiene la palabra la señora Coello. **(Rumores.)**

Por favor, les ruego que hablen un poco más bajo o que esperen —que ya no queda mucho— y que atendamos a los intervinientes.

La señora **COELLO FERNÁNDEZ-TRUJILLO**: En primer lugar, me gustaría agradecer al portavoz de deportes del Grupo Parlamentario Socialista, el señor Pezzi, por haberme dado la oportunidad de continuar ahondando en un tema que fue el principal de mi trabajo durante la anterior legislatura, que fue la primera en la que yo participé. También me gustaría tener un recuerdo para el diputado proponente de esta proposición no de ley, el diputado del Grupo Parlamentario Popular don Francisco González, que junto con mi persona fue ponente —él por el Grupo Parlamentario Popular y yo por el Grupo Parlamentario Socialista— de la Ley de protección de la salud del deportista y de la lucha contra el dopaje.

Ayer el ministro en su comparecencia dijo que la política no es un fin en sí mismo sino un medio. Pues bien, así es como me siento yo, porque la primera proposición no de ley que yo llevé al Congreso de los Diputados fue que se llevara al Consejo Interterritorial de Salud la propuesta de unificar criterios DESA, desfibrilador externo semiautomático. Este es un aparato que

ya está colocado en todos los sitios donde se celebran eventos deportivos, en los aeropuertos y en los puertos para evitar algo que lamentablemente ha ocurrido, que son las muertes súbitas, que no solo ocurren en el deporte sino que pueden ocurrir en cualquier aglomeración y que fácilmente se pueden detectar mediante la utilización de este aparato. Son de agradecer todas las actuaciones llevadas a cabo por el Ministerio de Sanidad, como la estrategia de cardiopatía isquémica que fue aprobada por el Consejo Interterritorial del Sistema Nacional de Salud el 28 de junio de 2006. Dicha estrategia cubre la prevención de las dolencias de este tipo más frecuentes en la población en general.

Desde el pasado 3 de abril está en vigor el Real Decreto 365/2009, de 20 de marzo, como consecuencia de que en el consejo interterritorial se crearan criterios unificados entre todas las comunidades autónomas sobre los desfibriladores externos semiautomáticos —algunas comunidades autónomas tenían leyes de desfibrilador y otras no—, que son los únicos que permiten luchar contra la muerte súbita ocurra donde ocurra. Por otra parte, el Real Decreto 811/2007, de 22 de junio, determina la estructura, composición y funciones del régimen de funcionamiento de la comisión de control y seguimiento de la salud y el dopaje. Este real decreto es consecuencia de la Ley de la salud del deportista y la lucha contra el dopaje. Dentro de esta comisión y en el seno del Consejo Superior de Deportes, que es el organismo de la Administración General del Estado encargado del pilotaje de estas iniciativas, se ha constituido un grupo de trabajo sobre reconocimientos médicos de aptitud prepráctica deportiva. Este grupo, que está constituido por vocales de la subcomisión de protección de la salud, está trabajando en el momento actual en la elaboración de un documento de consenso que se elevará a la subcomisión y a la comisión citadas anteriormente, en las que se reconocerán las recomendaciones sobre las características del reconocimiento médico de aptitud para la práctica deportiva, que será un pilar básico para la prevención de la muerte súbita en los deportistas españoles. La elaboración de este documento y su implementación en todo el territorio nacional, junto con las medidas reflejadas en ambos textos normativos, constituyen en sí el objeto de lo que propone el Grupo Parlamentario Popular. Por eso, hemos llegado a una enmienda transaccional que engloba los resultados de esta subcomisión y lo que se pretende conseguir con el estudio de la salud.

Me gustaría decir que no estoy de acuerdo con algo a lo que ha hecho referencia el señor Domínguez, porque sería empezar la casa por el tejado. El primer estudio que se ha realizado de la relación entre el ADN —el código genético— y la muerte súbita ha sido en una familia de Las Palmas de Gran Canaria —un grupo familiar, porque no eran familiares directos pero sí estaban relacionados entre sí— en la que empezaron a observar muertes súbitas en personas muy jóvenes. Algunos eran deportistas y otros no. Es la única ocasión en la que se ha

demostrado que un determinado código genético se interrelaciona con la muerte súbita. Lo que quiero decir es que no podemos hacer pruebas de ADN a todos los deportistas; si, además, les quisiéramos dar una ficha financiera estaríamos hablando de empezar la casa por el tejado. De lo que se trata es de identificar a los deportistas, sobre todo los de alto rendimiento, que tengan algún familiar en los que haya habido casos de muerte súbita. A esos se les debería hacer un estudio genético, porque, indudablemente, a todos los deportistas no se les puede hacer, a pesar de que se sabe que existe un determinado código genético relacionado con la muerte súbita. La muerte súbita en sí misma no se debe a una sola causa, puede deberse a causas genéticas, a la misma práctica deportiva que produce miocardiopatías dilatadas de las que el mismo deportista ni se entera y le produce una fibrilación ventricular en un momento determinado y una muerte súbita —esto podría evitarse con lo que ya existe, con los desfibriladores externos semiautomáticos— y a múltiples causas, a arritmias o incluso a causas desconocidas. Se llama muerte súbita porque es un cajón de sastre donde se incluyen todas aquellas muertes en las que se desconoce totalmente la causa y normalmente el diagnóstico se realiza por la autopsia, por eso se llama muerte súbita.

Es importante que esto sea estudiado en el ámbito de la subcomisión que se creó en el seno del Consejo Superior de Deportes, mandatada asimismo por la propia Ley de la salud del deportista y de la lucha contra el dopaje, y que de esta manera se empiecen a normalizar, mediante leyes que están por hacerse, las revisiones médicas prepráctica deportiva, identificando a su vez, si es necesario —saben que a todos los deportistas se les va a dar una especie de cartilla sanitaria específica del deportista—, a aquellos que tengan en su familia algún caso de muerte súbita. A esos se les debería hacer un código genético, independientemente de que otros estamentos a nivel particular decidan hacerlo —me refiero a deportistas de alto rendimiento como futbolistas u otros— para identificarlos más claramente. Pero estamos hablando de otro tipo de deportes que no están en el ámbito del deporte que estudiamos en de esta Comisión.

Quiero agradecer el tono del portavoz del Grupo Popular y decirle que coincidimos porque, la práctica deportiva es un hábito de vida saludable, que permite no solo mantener la salud, sino mejorar la calidad de vida de los ciudadanos que viven practicando deporte. Estoy totalmente de acuerdo con la enmienda transaccional a la que hemos llegado y quiero agradecerle la iniciativa.

El señor **VICEPRESIDENTE** (Álvarez Villazán): No habiendo más asuntos que tratar, procedemos a las votaciones. **(La señora presidenta ocupa la Presidencia.)**

La señora **PRESIDENTA**: Señorías, vamos a empezar las votaciones. En primer lugar, vamos a votar

la proposición no de ley número 161/001032, del Grupo Parlamentario Socialista. Se somete a votación en los términos de la aceptación de la autoenmienda del citado grupo.

Efectuada la votación, dio el siguiente resultado: votos a favor, 20; en contra, 15; abstenciones, una.

La señora **PRESIDENTA**: Queda aprobada. Proposición no de ley 161/001163, del Grupo Parlamentario Socialista. Se somete a votación en sus propios términos.

Efectuada la votación, dijo

La señora **PRESIDENTA**: Queda aprobada por unanimidad.

Proposición no de ley 161/001292, del Grupo Parlamentario Popular. Se somete a votación en sus propios términos.

Efectuada la votación, dio el siguiente resultado: votos a favor, 15; en contra, 21.

La señora **PRESIDENTA**: Queda rechazada. Proposición no de ley 161/001322, del Grupo Parlamentario de Esquerra Republicana de Cataluña. Se somete a votación en los términos de la enmienda transaccional presentada con el Grupo Socialista.

Efectuada la votación, dio el siguiente resultado: votos a favor, 20; en contra, 16.

La señora **PRESIDENTA**: Queda aprobada. Proposición no de ley 161/001345, del Grupo Parlamentario Popular, que se somete a votación en los términos de la enmienda transaccional que se ha presentado junto con el Grupo Socialista.

Efectuada la votación, dijo

La señora **PRESIDENTE**: Queda aprobada por unanimidad.

Se levanta la sesión.

Eran las siete y treinta y cinco minutos de la tarde.

Edita: **Congreso de los Diputados**
Calle Floridablanca, s/n. 28071 Madrid
Teléf.: 91 390 60 00. Fax: 91 429 87 07. <http://www.congreso.es>

Imprime y distribuye: **Imprenta Nacional BOE**
Avenida de Manoteras, 54. 28050 Madrid
Teléf.: 902 365 303. <http://www.boe.es>



Depósito legal: **M. 12.580 - 1961**