



CORTES GENERALES

DIARIO DE SESIONES DEL

CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Año 2013

X LEGISLATURA

Núm. 323

Pág. 1

EDUCACIÓN Y DEPORTE

PRESIDENCIA DEL EXCMO. SR. D. MIQUEL RAMIS SOCIAS

Sesión núm. 15

celebrada el miércoles 22 de mayo de 2013

Página

ORDEN DEL DIA:

Comparecencia del señor ministro de Educación, Cultura y Deporte (Wert Ortega), para:

- Informar sobre el estado de tramitación del anteproyecto de ley orgánica de mejora de la calidad educativa. A petición propia. (Número de expediente 214/000068) 2
- Informar sobre la evolución en el desarrollo del anteproyecto de ley orgánica de mejora de la calidad educativa. A petición propia. (Número de expediente 214/000075) 2
- Informar sobre como piensa el gobierno garantizar el modelo educativo catalán, un modelo de éxito y alabado por la UE, que se ha demostrado eficaz en el aprendizaje de las lenguas impartidas tras las sentencias dictadas por el Tribunal Supremo. A petición del Grupo Parlamentario Mixto. (Número de expediente 213/000300) 2
- Que explique los motivos del posible retraso de la puesta en marcha de la Ley orgánica para la mejora de la calidad educativa (Lomce). A petición del Grupo Parlamentario de IU, ICV-EUiA, CHA: La Izquierda Plural. (Número de expediente 213/000553) 2
- Que explique las medidas que piensa adoptar el Gobierno para garantizar el cumplimiento de la sentencia que permite a los alumnos el derecho de estudiar en castellano en Cataluña. A petición del Grupo Parlamentario de Unión Progreso y Democracia. (Número de expediente 213/000688) 2

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 2

- Que informe sobre el desarrollo y evaluación del programa nacional de formación profesional. A petición del Grupo Parlamentario de IU, ICV-EUiA, CHA: La Izquierda Plural. (Número de expediente 213/000720) 2
- Que explique qué elementos del dictamen del Consejo de Estado sobre la reforma educativa del Gobierno piensa introducir en el proyecto de ley orgánica. A petición del Grupo Parlamentario de Unión Progreso y Democracia. (Número de expediente 213/000722) 2
- Informar de las intenciones del Gobierno respecto del anteproyecto de reforma educativa a la vista de las observaciones incluidas en el dictamen del Consejo de Estado. Urgente. A petición del Grupo Parlamentario Socialista. (Número de expediente 213/000724) 2
- Que explique las medidas que va adoptar tras el dictamen del Consejo de Estado en relación al anteproyecto de ley orgánica para la mejora de la calidad educativa (Lomce). A petición del Grupo Parlamentario de IU, ICV-EUiA, CHA: La Izquierda Plural. (Número de expediente 213/000732) 2
- Que explique la posición del Gobierno en relación al dictamen del Consejo de Estado sobre la reforma educativa actualmente en anteproyecto puesto que censura diversos puntos del texto, reclama una «acuerdo general de las fuerzas políticas y sociales» para «buscar un texto que pueda dar mayor estabilidad al sistema», y cambios y matizaciones en cuestiones como la enseñanza en castellano en comunidades bilingües, en educación para la ciudadanía y en religión, así como el cuestionamiento que realiza en relación a la segregación de alumnos por sexo, poniendo incluso en entredicho la dotación económica. A petición del Grupo Parlamentario Mixto. (Número de expediente 213/000747) 2

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

El señor **PRESIDENTE**: Señorías, se abre la sesión.

Vamos a proceder a la celebración de las comparecencias que figuran en el orden del día de manera acumulada. En primer lugar, va a intervenir el señor ministro para informar sobre las mismas. Seguidamente podrán tomar la palabra los portavoces de los distintos grupos parlamentarios por un tiempo inicial de diez minutos. A continuación el señor ministro contestará a los portavoces, y en último término los grupos que lo deseen podrán solicitar aclaraciones por un nuevo tiempo de cinco minutos, que van a ser administrados generosamente por esta Presidencia.

Por tanto, señor ministro, tiene usted la palabra.

El señor **MINISTRO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE** (Wert Ortega): Señoras y señores diputados, comparezco una vez más ante esta Comisión de Educación y Deporte del Congreso para responder a dos solicitudes de comparecencia a petición propia sobre el estado de tramitación del anteproyecto de ley orgánica de mejora de la calidad educativa, y como ha señalado el presidente, para responder agrupadamente a una serie de solicitudes de comparecencia de distintos grupos: el Grupo Parlamentario Socialista, el Grupo de La Izquierda Plural, el Grupo de Unión Progreso y Democracia y el Grupo Mixto.

En resumen, los temas que la de comparecencia a petición propia y las peticiones de los distintos grupos plantean se pueden resumir en torno a la evolución del estado de tramitación prelegislativa, las perspectivas legislativas de la ley orgánica de mejora de la calidad educativa, las modificaciones introducidas en lo que era entonces el anteproyecto en función del dictamen de la comisión permanente del Consejo de Estado, una pregunta —creo se ha contestado sola, pero en todo caso intentaré contestarla con la mayor de las cortesías— sobre el supuesto retraso de su puesta en marcha, otra pregunta sobre las cuestiones lingüísticas que se abordan en esa ley orgánica, y una última pregunta de La Izquierda Plural acerca del desarrollo y evaluación del programa nacional de formación profesional. Teniendo en

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 3

cuenta que el grueso de las peticiones de comparecencia versa sobre la ley orgánica de mejora de la calidad educativa, y que existe un cierto grado de solapamiento entre los aspectos particulares a los que se refieren las solicitudes de comparecencia sobre esa ley, si le parece bien al señor presidente y a las señoras y señores diputados, voy a hacer un tratamiento sucesivo temático de las cuestiones agrupándolas en función de los planteamientos que en las solicitudes han hecho los distintos grupos.

Empezaré por la única que no versa propiamente —aunque evidentemente tiene muchos puntos de tangencia— sobre la ley orgánica, que es la formulada por La Izquierda Plural en torno al programa nacional de formación profesional. Saben sus señorías que el primer programa nacional de formación profesional fue aprobado por acuerdo del Consejo de Ministros el 5 de marzo de 1993, y que el segundo se aprobó —ya con un Gobierno de distinto signo político, el primero un Gobierno del Partido Socialista y el segundo un Gobierno del Partido Popular— el 14 de marzo de 1998 y duró hasta la aprobación de la Ley 5/2002 en el año correspondiente. Como también saben ese programa se construyó o se instituyó como instrumento fundamental para garantizar una oferta formativa acordada con los agentes sociales y con las comunidades autónomas, tanto con las administraciones educativas como con las administraciones de empleo de esas comunidades autónomas, que participarían a través de un órgano de codecisión y coparticipación que se constituyó al efecto, el Consejo General de la Formación Profesional. Se instituyó a través de la creación de este programa nacional el principio de que la formación profesional era una inversión en capital humano importante para resolver los permanentes problemas de empleo y empleabilidad que esta sociedad ha arrastrado desde hace muchos años, y que desgraciadamente sigue arrastrando, así como la integración en clave comunitaria de las políticas de formación profesional con las políticas activas de empleo.

El primer y fundamental objetivo de este plan fue la creación del sistema nacional de cualificaciones. En ese sistema participaron las comunidades autónomas permitiendo la integración y en todo caso la coordinación de los tres subsistemas de formación profesional —la formación que podríamos llamar convencional, específica o reglada, la formación ocupacional y la formación permanente—, con el establecimiento de una norma básica reguladora, la creación importante del Instituto Nacional de las Cualificaciones, el Incual, y la regulación de los sistemas de correspondencias, convalidaciones y equivalencias entre los tres subsistemas, incluyendo dentro de ellos la propia experiencia laboral. Como consecuencia del desarrollo de ese programa se creó el Instituto Nacional de las Cualificaciones —siendo entonces ministro de Trabajo don Manuel Pimentel y ministro de Educación don Mariano Rajoy— como órgano técnico de apoyo al Consejo General de Formación Profesional, y se aprobó la Ley Orgánica 5/2002, de Cualificaciones y Formación Profesional, en la que se establece la responsabilidad del Incual en la definición, elaboración y mantenimiento actualizado del catálogo nacional de cualificaciones profesionales, y del catálogo modular de la formación profesional. Además el Instituto Nacional de Cualificaciones tenía la misión de proponer el establecimiento y la gestión del sistema nacional de cualificaciones y formación profesional.

De la aprobación de la Ley Orgánica 5/2002, que establecía el marco legal para el desarrollo del resto de instrumentos relacionados con la formación profesional derivan posteriormente tanto las normas reguladoras de las cualificaciones profesionales y de las ofertas de formación profesional como los sistemas de reconocimiento, de evaluación, de acreditación de las cualificaciones y de la competencia profesional que se han ido produciendo con cierta intensidad a lo largo de la última década y hasta la actualidad. Entendemos que con un nuevo sistema de formación profesional integrado no se dio continuidad al programa nacional de formación profesional, y así lo debió entender también el Gobierno del Partido Socialista en el periodo comprendido entre 2004 y 2011, puesto que tampoco continuó con dicho programa. Sin embargo es cierto que en todos estos años se han ido aprobando reales decretos que hacen que el desarrollo de la Ley 5/2002 se pueda considerar prácticamente finalizado. A partir de ahora en una situación como la actual, con una importancia creciente de la formación profesional no solo en el contexto del sistema educativo, sino también en el tratamiento específico de uno de los problemas más graves de los que adolece nuestro sistema, y que está de alguna forma puesto de manifiesto reiteradamente, el más reciente en las recomendaciones específicas por país que ha formulado la Unión Europea, a saber la dificultad de la transición entre la educación y el empleo, entendemos que estamos llegando al momento de plantear unas líneas estratégicas conjuntas entre los responsables de la educación y los responsables de empleo, tanto en el ámbito estatal como en el ámbito autonómico conjuntamente con los agentes sociales que nos ayuden a abordar algo que está tratado también —luego hablaremos de ello— en la ley, aunque sea de manera embrionaria, que está tratado en el real decreto que conjuntamente se aprobó a

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 4

iniciativa de los ministerios de Empleo y de Educación, Cultura y Deporte para la regulación de la formación profesional dual, y que permita el progreso y la adaptación a una nueva y compleja realidad socioeconómica y la respuesta desde el punto de vista de la relación entre educación y empleabilidad para tener una economía inteligente, sostenible e integradora.

Este es el trabajo en el que estamos empeñados, este es el trabajo que tanto en la Lomce, como acabo de decir, como en el decreto sobre la formación profesional dual abordamos, y nos parece que cualquier referencia que se haga desde el ámbito educativo a la formación profesional relativa a la importancia que esta modalidad tiene en resolver problemas graves de nuestra economía y de nuestra sociedad difícilmente podrá exagerar la presencia de la misma. Lo he dicho en muchas ocasiones y lo reitero ahora. Desde el punto de vista de estructura de la pirámide formativa de la población española la anomalía mayor que registramos en relación con nuestro entorno es la debilidad del peso relativo de la formación profesional. Por eso la Lomce establece las bases de una apuesta decidida por una formación profesional nueva, que tiene que adaptarse a un entorno en el que la empleabilidad va a tener una condición más aceleradamente cambiante, va a tener un nivel de contingencia mayor de lo que tenía; en que la adaptación de los itinerarios formativos en este campo profesional va a ser una exigencia permanente; en que explorar nuevas vías, entre ellas de forma muy destacada la formación profesional dual, va a tener una importancia creciente en el futuro, y en definitiva algo que tiene que ver no solo con la mejora de los resultados educativos en nuestra sociedad, no solo con la mejora de la transitabilidad entre esos distintos itinerarios de nuestros estudiantes, sino también con el futuro del empleo y por tanto el futuro del progreso y del bienestar de nuestra sociedad.

Paso por tanto, señorías, a ocuparme de lo que como decía en la primera parte de mi intervención constituye el núcleo de las peticiones de comparecencia que los distintos grupos han formulado, y voy a hacerlo refiriéndome globalmente, en primer lugar, a lo que pudiéramos denominar los pilares de esta ley orgánica, para explicar con algún detalle mayor al final las últimas modificaciones incluidas y el tratamiento de las cuestiones lingüísticas.

Señorías, la finalidad de esta ley orgánica de mejora de la calidad educativa es en primer lugar —y este es el primer pilar de la ley— garantizar el derecho a la educación de nuestros niños y jóvenes, y asegurar la permanencia en el sistema, afianzándoles en el itinerario formativo más adecuado, dotándoles no solo de los conocimientos y competencias que formalmente constituyen el objeto de la etapa de educación formal, sino de la capacidad de seguirse formando a todo lo largo de la vida y por ende la de su pleno desarrollo personal y profesional. Desde el punto de vista instrumental esto se traduce fundamentalmente en conseguir lo que sin ninguna duda entendemos como objetivo principal de la ley, que es la reducción de la tasa de abandono educativo temprano, que pese a haber experimentado un descenso considerable desde el punto más alto que alcanzó en el año 2009, que es del 32%, sigue estando en un nivel prácticamente que dobla la media de la Unión Europea, y por tanto situando a nuestro país en una posición desfavorable no solo en términos de los propios resultados educativos, sino de todas las consecuencias que en términos de empleabilidad, cohesión social, inclusión, etcétera, esta realidad plantea.

Generalmente tendemos a pensar que la existencia de un elevado abandono educativo temprano es algo que solo opera sobre dimensiones tales como el paso a la vida adulta de nuestros jóvenes, y particularmente en la dimensión de la empleabilidad. Pero esta no es sino una faceta del problema. Hay otra faceta que yo creo, señorías, que debe constituir un objeto preferente de reflexión en esta Cámara y en todos quienes tenemos responsabilidades públicas, que es aquel que deriva de pensar en las consecuencias a medio plazo de estas tasas. Porque un país, una sociedad que se acostumbra a mantener unas tasas de abandono educativo temprano de esta magnitud es una sociedad que a medio plazo está dándole una dimensión estructural al tema del desempleo o de la carencia de posibilidades de conseguir empleos de calidad a una proporción muy importante por supuesto de quienes hoy son jóvenes, pero también hay que pensar en quienes van a ir cumpliendo años en el futuro y van a mantener una bolsa de dificultad de empleo muy considerable, y son datos de la última EPA.

Llamo su atención por ejemplo sobre el hecho de cómo podemos observar hoy la relación existente entre el nivel educativo alcanzado, no ya en los jóvenes que es lo que habitualmente estamos considerando, sino en quienes han dejado ya de ser tan jóvenes, en quienes lógicamente tendrían que estar integrados plenamente en el mundo laboral. Estoy refiriéndome al grupo de 29 a 34 años, datos de la última EPA. ¿Qué es lo que vemos? Vemos que la proporción de personas en ese grupo de edad que tienen como máximo alcanzada la titulación de enseñanza primaria, que no son tan pocos como pudiéramos imaginar,

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 5

en definitiva es la gente que habiendo cursado la ESO no ha conseguido titular en ella, la proporción de paro entre estas personas supera el 60%, y que la proporción de paro entre quienes han alcanzado como máximo el título de la educación secundaria obligatoria supera el 44%. Señorías, son datos que nos tienen que llevar a reflexionar sobre la extraordinaria importancia que tiene un problema que no es solo un problema a corto plazo, no solo es un problema actual, sino que es un problema que va a seguir gravitando sobre nuestra sociedad en los años venideros.

El segundo pilar de la ley —y también tiene mucho que ver con lo que acabo de exponer— es el de la flexibilidad y la transitabilidad del sistema. Flexibilidad quiere decir fundamentalmente capacidad del alumno, del alumno aconsejado, del alumno asesorado, también con la participación obviamente de los padres, y en este aspecto en el tratamiento en la ley creo que hemos sido muy cuidadosos también con considerar el papel de los padres de escoger el itinerario —escoger, hago énfasis en el verbo— que más se ajuste a sus capacidades, a sus necesidades y a sus intereses, y el que permita a las administraciones educativas y a los centros responder también a la demanda social específica que en este sentido tengan, tanto de las familias como de los propios alumnos y de la propia comunidad educativa a través de la especialización, a través de las acciones de calidad, a través de las propuestas curriculares, pedagógicas y metodológicas o de gestión que den la mejor respuesta a los retos planteados. Por supuesto, transitabilidad que entendemos como el establecimiento de pasarelas a través de las cuales los alumnos puedan considerar que los pasos que van dando en la elección de itinerarios no son pasos irreversibles, que existan caminos de ida y vuelta de alguna forma entre esos itinerarios, y que en definitiva haya una configuración suficientemente flexible del sistema como para que en un momento de fallo en cuanto a la consecución de resultados o simplemente una elección equivocada en un momento dado no tenga unas consecuencias irreversibles. Se trata, señorías, de que ninguna vía educativa sea una vía muerta; de que ninguna vía educativa, excepto obviamente las superiores, sea una estación de destino; que todos encuentren su sitio durante el mayor tiempo posible en el sistema educativo, y eso en contra de lo que se está diciendo es cualquier cosa menos segregación. A nuestro juicio no existe desde esa perspectiva nada más segregador que la situación actual, ahí ya no estamos hablando de segregación, sino que estamos hablando de algo más grande, estamos hablando de exclusión.

El tercer pilar de la reforma es la autonomía y las competencias que tienen que asumir las administraciones educativas y los centros en cuanto a las respectivas responsabilidades en la prestación del servicio educativo. Esto, señorías, me parece un elemento crucial, porque si hay una coincidencia en los estudios comparativos sobre los sistemas educativos es, en primer lugar, que es difícil conseguir sistemas educativos de buen rendimiento y de calidad sin autonomía de los centros, y en segundo lugar que en las distintas dimensiones que tiene la autonomía que se pueden referir a autonomía curricular, autonomía pedagógica, autonomía económica, autonomía en la gestión del personal, en todas las dimensiones prácticamente el sistema español puntúa muy bajo, es un sistema que desde el punto de vista de la capacidad de maniobra de los centros ofrece unos resultados pobres, da muy poca autonomía a los centros. Entendemos en este sentido que junto al margen de autonomía, que es un margen muy considerable, del que disponen las administraciones educativas, es necesario que también exista una autonomía de los centros, que lleva consigo varias consecuencias. En primer lugar, la posibilidad de que en los mismos exista lo que pudiéramos llamar agencia, es decir la posibilidad de desarrollar un liderazgo efectivo; pero naturalmente la autonomía tiene un reverso inexcusable en la rendición de cuentas, en la necesidad de rendir cuentas, en definitiva en la necesidad de que el complemento de esa autonomía sea una transparencia en los resultados de lo que consiguen los centros con esa autonomía.

El cuarto pilar es la determinación de una enseñanza básica común y la señalización de los aprendizajes a través de evaluaciones diagnósticas y finales, con un enfoque decididamente competencial, respetando —y quiero hacer énfasis en este aspecto— las competencias de todas y cada una de las administraciones públicas en materia educativa. Algunos de los grupos que han propuesto la comparecencia se han referido, no solo en la solicitud de comparecencia, sino en algunas intervenciones públicas, muchas de ellas en esta Cámara y en algunas ocasiones en el Senado y en otros foros, a la supuesta invasión competencial que este proyecto realiza sobre las competencias de las administraciones educativas, anclándose aparentemente en observaciones del dictamen emitido por la comisión permanente del Consejo de Estado. Quiero decir con toda claridad y con toda contundencia que la afectación competencial en lo que se refiere a todos los aspectos medulares de la ley no ha sido en ningún momento puesta en cuestión en el dictamen del Consejo de Estado; es cierto que hacemos una interpretación distinta del ámbito competencial de la que han hecho hasta ahora las leyes educativas, y singularmente la última de las

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 6

mismas, la que está vigente, la Ley Orgánica de Educación, pero no es menos cierto que el Consejo de Estado ha considerado, conforme al bloque constitucional y legítimo, el esquema, el tipo de reparto competencial que en esta ley se propone. Quiero decir que eso tiene especial importancia tanto en cuanto a la definición de esa enseñanza básica común como en cuanto al anclaje de la competencia en las evaluaciones externas estandarizadas de carácter nacional, que además he de decir que se ancla específicamente en la competencia estatal del artículo 149.30, aquel que asigna como competencia exclusiva del Estado la expedición y reconocimiento de títulos y que tiene un correlato natural, y así lo reconoce el Consejo de Estado, en la definición de estas evaluaciones.

El quinto pilar es el equilibrio entre todos los elementos para actualizar el sistema educativo y adaptarlo a los retos de la sociedad del siglo XXI; es uno de los aspectos sobre los que menos se han ocupado en el análisis que tanto los medios de comunicación como los grupos políticos y otros actores han hecho de la ley, pero que a nuestro juicio constituye uno de sus elementos centrales, uno de los aspectos medulares del proyecto de ley. Me refiero a la concepción de la renovación educativa, del aprovechamiento de todos los recursos que en particular las tecnologías proporcionan a la educación, y que por supuesto va mucho más allá de comprar ordenadores. Estamos hablando de una revolución que se está produciendo en todo el mundo, que está alterando la forma —si me permiten el sustantivo— de la dispensación de la educación de una forma radical y sobre todo en quienes han realizado avances más importantes en este sentido, que en modo alguno supone una sustitución del papel del maestro y del profesor, sino que comporta efectivamente una gran transformación del mismo para convertirlo en un trabajo más cercano a las necesidades individuales del alumno, más útil para el alumno en la medida en que ya no se limita a una transmisión unilateral de conocimientos, sino que transforma al maestro y al profesor en una especie de entrenador, en un mentor, en un colaborador en el aprendizaje, que también le da una dimensión colectiva, una dimensión comunitaria al trabajo de los profesores, y que exige inexcusablemente —y aquí volvemos a otro de los aspectos esenciales— que los resultados sean medidos, los resultados de los alumnos y los resultados de los profesores. La calidad es mensurable, los resultados son mensurables, y en cualquier actividad humana, y no me refiero sólo a las actividades privadas, también a las actividades públicas, aquello que no se mide difícilmente se puede mejorar. Evaluar es una parte esencial en los procesos de calidad, es una tendencia internacional y la evidencia nos muestra que todos los países de nuestro entorno y de entornos más lejanos que han apostado por la evaluación han conseguido, en un espacio de tiempo relativamente corto, una mejora importante de sus sistemas. Siempre considerando, como se dice en la exposición de motivos, que el alumno es el centro del sistema, y el objeto de la ley —hemos estado hablando de objetivos instrumentales y hemos estado hablando de herramientas para conseguir esos objetivos— es una educación integral, una educación para la ciudadanía activa, una educación para el desarrollo del pensamiento crítico, de la independencia de criterio, de la capacidad argumentativa, etcétera, una educación que sirva de base para un desarrollo a su vez personal, profesional y de toda índole a lo largo de la vida.

Desde luego esto forma también parte de una lucha y de un combate permanente por la igualdad de oportunidades. La igualdad de oportunidades no quiere decir —lo he dicho muchas veces— necesariamente que el sistema se oriente a la igualdad de resultados de todos. Porque cuando un sistema, en una mala interpretación de la igualdad de oportunidades, se convierte en un sistema orientado a que todos consigan el mismo resultado ya sabemos a lo que conduce: conduce a una rebaja de los estándares de exigencia, y en definitiva puede incluso llegar a garantizar una aproximación —o hasta incluso en el límite una igualdad— en los resultados, pero lo hará sobre la base de que aquellos sean mediocres. Creo que no hay mayor desigualdad que la de un sistema que expulsa del mismo, que realmente rechaza a una cuarta parte de los alumnos, y que da lugar a desigualdades de tipo territorial y de tipo social que son inaceptables. La de un sistema, como digo, en el que en la búsqueda —seguro que bienintencionada, pero en todo caso desacreditada por los resultados— de una igualdad en esos resultados acaba conduciendo a la mediocridad.

Me voy a referir ahora, señorías, a las modificaciones introducidas en lo que era el anteproyecto y ahora ya proyecto —a partir del día en que se publique en el Boletín Oficial de las Cortes, como es natural— tras el dictamen del Consejo de Estado, con una observación preliminar, y es la de que, contra muchas de las interpretaciones que se han hecho y que no responden a la realidad, el dictamen del Consejo de Estado no contiene ninguna observación esencial. Eso no quiere decir que no contenga observaciones críticas y que no contenga sugerencias e indicaciones de aspectos tanto técnicos como de otro tipo que se pueden mejorar. Pero que entender muy bien de qué estamos hablando, sobre todo desde

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 7

el punto de vista de lo que esencialmente trata un dictamen de esta naturaleza, es decir, si la tramitación se ha hecho como debe realizarse —y sobre este punto el dictamen es absolutamente contundente, validando la forma de la tramitación—, si existe la afectación, es decir, si se invaden las competencias o se exceden o se quedan cortas en el ejercicio de lo que constituye el ámbito de la ley —y sobre esta cuestión también el dictamen de la permanente del Consejo de Estado es favorable a la ley—, y luego naturalmente hay algunas observaciones del Consejo de Estado que tienen más que ver con criterios de oportunidad.

Al margen de la naturaleza de las mismas hemos intentado respecto de todas ellas darles alguna respuesta en el proyecto, y me voy a referir ahora a ellas. Quizá una sobre la que se ha hecho mayor eco es la que tiene que ver con la desaparición en el mapa curricular de Educación para la Ciudadanía. Hay que decir que si desaparece la asignatura con esa denominación es evidente que sus objetivos —sobre todo los objetivos que se refieren a la preparación para la ciudadanía activa y a la adquisición de competencias sociales y cívicas recogidas en la recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias claves para el aprendizaje permanente— están recogidos de forma transversal. Entendemos que la educación cívica y constitucional se tiene que incorporar a todas las asignaturas durante la educación básica, de tal suerte que la adquisición de esas competencias sociales y cívicas se incluya en la dinámica cotidiana de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y se potencie de esa forma, a través de un planteamiento conjunto, tanto su posibilidad de transferencia como su carácter orientador. En cierta conexión con lo anterior están las observaciones acerca de la asignatura alternativa a Religión, que como saben perfectamente todas sus señorías, tiene carácter optativo, y si esta sería suficiente para asegurar la formación éticocívica.

Hay otro problema que plantea el Consejo de Estado y es qué sucede con los alumnos cuyos padres optan por la enseñanza religiosa, si es que por ello se ven privados de la formación de las asignaturas alternativas, y los valores culturales y sociales y los valores éticos se quedarían desasistidos. A esta objeción del dictamen hemos respondido incluyendo estas asignaturas alternativas como optativas para aquellos alumnos cuyos padres o ellos mismos hayan decidido cursar Religión. Por supuesto entendemos que esas competencias cívicas y sociales se adquieren a través de muchas otras asignaturas que realmente tienen un carácter de transversalidad muy marcado, pero en todo caso de esta manera no se excluye para ningún alumno, al margen de la elección que se haya hecho respecto a tomar o no tomar Religión, la posibilidad de cursar estas asignaturas alternativas.

También había una observación en ese dictamen acerca de la educación diferenciada. En realidad lo que el dictamen dice a ese respecto es que es necesario justificar la excepción que suponen los centros de educación diferencia, en el sentido de que las condiciones que exige el artículo 2 de la Convención contra las discriminaciones en la enseñanza no produzcan la situación de desfavorecimiento en función de esa condición diferenciada —si se trata de un centro que solo admite chicos que ello no produzca una discriminación de las chicas y viceversa—. Ciertamente, aunque existe ese pronunciamiento genérico por parte de la convención, nos ha parecido razonable acoger la observación del Consejo de Estado para que aquellos centros que imparten educación diferenciada y deseen acogerse al régimen de conciertos tengan que justificar el hecho de que la misma no implica discriminación alguna en el sentido en el que lo señala la Convención de la Unesco. Se trata de justificar de forma objetiva y razonable que esta opción —que como saben perfectamente todas sus señorías es muy minoritaria respecto a la opción mayoritaria de la coeducación— no implica que exista, desde ese punto de vista que exige la Unesco, una discriminación en contra de cualquiera de los dos sexos.

También reclamaba el Consejo de Estado en su dictamen alguna precisión mayor respecto a la memoria económica y sobre este asunto tengo que hacer dos aclaraciones. La primera es que en la Conferencia Sectorial de Educación se decidió crear un grupo de trabajo para poder mejorarla, y poder incorporar algunos aspectos concretos que quizá habían sido de alguna forma desconocidos o tratados insuficientemente en esa memoria económica, en base a la experiencia de las comunidades autónomas. Ese grupo de trabajo ya se ha constituido, ya está trabajando, y consideramos que será importante de cara a la aplicación y el desarrollo de la ley. Por otra parte, se ha incluido en esa memoria económica, en función de los trabajos preparatorios que se han venido realizando en los últimos meses, la aportación —que consideramos de altísima probabilidad— de recursos provenientes del Fondo social europeo. Téngase en cuenta que en las perspectivas financieras 2014-2020 uno de los objetivos que se asignan al Fondo social europeo es —cito literalmente— invertir en la educación, el desarrollo de las capacidades y el aprendizaje permanente. Dentro de ello se considera como prioridad fundamental incorporar aquellas

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 8

medidas que supongan o que tengan una incidencia mayor en reducir el abandono educativo temprano. Por tanto hay una elevada coincidencia entre los objetivos instrumentales de la Lomce y las prioridades específicas que para este período financiero se marcan en el Fondo social europeo, sobre todo teniendo en cuenta que —para aquellos de ustedes que hayan consultado la memoria del impacto normativo y especialmente los aspectos económicos de esa memoria— los elementos que incorporan aumento de gasto en aplicación de la ley son fundamentalmente aquellos que guardan una relación más estrecha con la disminución del abandono escolar temprano, y con el aumento de la empleabilidad, puesto que estamos hablando de los itinerarios de 3.º y 4.º de la ESO y de la implantación de los ciclos de formación profesional básica. Estamos por tanto hablando no solo de la posibilidad —teniendo en cuenta que estas perspectivas no entran en vigor antes del 1 de enero de 2014, dependerá de la aprobación final del Parlamento y luego de la programación operativa, tanto la nacional como la plurirregional, pero es razonable calcular que entre el 60% y el 70% del coste de estas medidas podría ser financiado con estos recursos del Fondo social europeo en los ejercicios en los que todavía estamos hablando de costes de implantación; es decir, los ejercicios presupuestarios, más que cursos, de 2014, 2015 y 2016—, sino de que, en la medida en que se incluyan en la programación plurirregional de los ejercicios sucesivos, las administraciones educativas van a poder seguir beneficiándose de esta aportación del Fondo social europeo en las mismas proporciones que en estos tres primeros ejercicios al menos hasta el año 2020. Insisto en que en las recomendaciones específicas y en las directrices generales para la programación se priorizan aquellos países que presentan unas tasas de desempleo juvenil más altas.

Quiero hacer también una referencia al trato de las lenguas cooficiales en relación con lo que a este respecto ha dicho el dictamen de la comisión permanente del Consejo de Estado. Se nos ha dicho que la Lomce de alguna forma ataca los modelos educativos que algunos califican —y creo que lo hacen con toda legitimidad— de modelos educativos de éxito de algunas comunidades autónomas y que subvierte las bases de esos modelos. Tengo que decir, señorías, con toda rotundidad, que eso no es cierto. Es decir, que eso no soporta la menor lectura no prejuiciosa, la menor lectura objetiva de la norma. Nosotros —y me refiero a los términos en que está planteada la solicitud de comparecencia del Grupo Parlamentario Mixto— no vamos, como evidentemente no podríamos ir, contra ningún modelo educativo de éxito. Nosotros no estamos introduciendo, en concreto respecto al tratamiento de las lenguas cooficiales, nada que no haya tenido una sanción clara y terminante de la jurisprudencia constitucional. Esa jurisprudencia constitucional tiene ya una historia larga porque realmente el tema del uso de las lenguas en la enseñanza desde el punto de vista de la jurisprudencia constitucional se retrotrae prácticamente a los orígenes, hay sentencias ya del año 1983. Y obviamente, del estudio de toda esta jurisprudencia constitucional y lo que pudiéramos considerar el mandato implícito de la misma en cuanto a lo que corresponde a cada uno de los niveles, y en nuestro caso concreto lo que corresponde garantizar respecto al derecho que asiste a los padres como derivación directa de lo que al respecto dice la Constitución de que existe el derecho a quien lo solicite de que el castellano sea utilizado como lengua vehicular en la enseñanza, hemos introducido, a través de la disposición adicional trigésimoctava, lo que pudiéramos llamar unas cláusulas de garantía que en absoluto suponen una afectación de lo que es competencia de las administraciones educativas, es decir de la programación educativa, del establecimiento del modelo, sino tan solo garantía de la efectividad del ejercicio de un derecho constitucional.

¿Qué nos decía el Consejo de Estado? El Consejo de Estado a este respecto esencialmente nos daba la razón —se puede hablar en estos términos— y coincidía en que efectivamente existe un derecho opcional de conseguir ser escolarizado con el castellano como lengua vehicular. No un derecho incondicionado porque en todos los sistemas en que existe una lengua cooficial propia y se aplica por parte de la Administración educativa una programación monolínea de bilingüismo integrado no existe este derecho de opción. Es decir, se entiende que el modelo, la Administración educativa garantiza un aprendizaje suficiente de las dos lenguas cooficiales y por tanto no está obligada en ese caso dicha Administración educativa a proveer de la opción de la escolarización con una utilización exclusiva como lengua vehicular del castellano. No. Esto solo se aplica a aquellos sistemas en que el sistema de inmersión lingüística —en el que solo se excluyen del uso de la lengua cooficial propia las materias lingüísticas obviamente distintas de la lengua cooficial propia— se plantea como única oferta. Es decir, que no existe oferta alternativa, ni de líneas que plantean el castellano como lengua vehicular, ni de líneas de bilingüismo integrado. Y es justamente ahí, en esa situación, que en el conjunto de los sistemas en los que existe una lengua cooficial propia que tenemos que considerar como absolutamente excepcional, donde se ha introducido, si me lo permiten de una forma extremadamente cuidadosa, un sistema de garantía en el que el anclaje

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 9

competencial es la obligación que tenemos como Estado de garantizar que ese derecho —un derecho reconocido en reiterada jurisprudencia del Tribunal Constitucional— tiene alguna efectividad. Porque también hay mucha jurisprudencia —jurisprudencia del Tribunal Supremo, incidentes de ejecución de sentencias del Tribunal Superior de Justicia de la comunidad afectada— que nos dice que las respuestas que la Administración educativa correspondiente ha propuesto para dar cumplimiento a aquellas sentencias en las que se reconoce el derecho, por parte de quienes lo soliciten, a recibir una educación en la que el castellano sea conjuntamente con la lengua propia lengua vehicular, no son respuestas que satisfagan lo que las sentencias —especialmente la sentencia del Tribunal Constitucional 31/2010— determinan. A saber: que ese sistema de inmersión lingüística puede considerarse conforme con el bloque constitucional si cumple con dos condicionalidades: la primera, que no suponga la exclusión del castellano, y la segunda, y no menos importante, que el hecho de que el catalán sea utilizado como lengua predominante, vehicular en la enseñanza no quiere decir que el castellano no lo sea también para aquellos alumnos cuyos padres así lo soliciten. Por tanto, lo que hemos establecido —lo conocen sus señorías— es un mecanismo de garantía de la efectividad de ese derecho. ¿Estamos en una posición intransigente respecto a ello? No, no estamos en ninguna posición intransigente. Entendemos perfectamente cuál es nuestra responsabilidad al respecto y reiteradamente hemos ofrecido a la Administración correspondiente, y no tengo ningún inconveniente en volver a hacer aquí, que si la Generalitat es capaz de ofrecernos una fórmula alternativa para que se garantice la efectividad de esa opción, nosotros estamos absolutamente dispuestos a sentarnos y a discutirla.

Creo, señorías, que con estas reflexiones el grueso de las preguntas que planteaban los distintos grupos en sus peticiones de comparecencia están sustancialmente consideradas. Permítanme una reflexión final aunque no voy a hablar con detalle del retraso en la tramitación porque es evidente que esta solicitud de comparecencia se planteó cuando no se conocía cuándo iba a ser aprobado el anteproyecto por el Consejo de Ministros y por tanto convertido en proyecto de ley, y por tanto esta interrogante ha perdido vigencia. Pero sí quiero decir una cosa, y la quiero decir con claridad, nosotros hemos desarrollado un proceso intenso de diálogo con muy distintos grupos, tanto políticos como sociales, educativos, de representación sindical, patronales, sociedades científicas, etcétera. Ninguna ley educativa ha tenido tanta cantidad de diálogo como ha tenido esta, que además ha procurado un contacto directo con los interesados a través de un buzón específico en el que se han recibido más de 30.000 sugerencias y observaciones. La prueba de que ha habido todo este diálogo es que entre el primer borrador y la norma que se publicará en el Boletín Oficial de las Cortes hay muchas diferencias, y esas diferencias son en todos los casos la consecuencia de ese diálogo. No negaré que la mayor parte de ellas tienen que ver con las inquietudes o propuestas que nos han transmitido las administraciones educativas, y es lógico que así sea porque son las administraciones educativas las que tienen un contacto más de primera mano con esta realidad, las que nos alertan sobre algunos aspectos. No siendo la Administración General del Estado en sentido propio una administración educativa más que en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, lógicamente tiene una relación de menor proximidad con todos esos aspectos prácticos, que se ha enriquecido también muy singularmente con las aportaciones de sociedades científicas, asociaciones profesionales, etcétera, y también se han considerado muchas observaciones sindicales. Me voy a referir en concreto a aquella que permite que quienes cursen la formación profesional básica tengan de verdad un camino de transitabilidad a través de la obtención del título de la ESO, pero naturalmente este proyecto refleja un proyecto educativo, el proyecto del Partido Popular, lo cual no quiere decir que no esté abierto a un acuerdo de más ancha base.

Creo, señorías, y lo creo sinceramente, que en los elementos medulares de este proyecto, lo que es verdaderamente el contenido que tiene más que ver con la organización de la enseñanza, con los itinerarios, con las materias, con las evaluaciones, con lo que de verdad constituye el núcleo de esta ley, no se puede decir que haya diferencias enormes porque son soluciones todas ellas basadas en la evidencia, basadas en los elementos de debilidad que presenta nuestro sistema, en los que se aplican las soluciones de aquellos países que se han enfrentado en un momento anterior a problemas iguales o semejantes y que los han resuelto con éxito. Entiendo que puede haber otros aspectos —de hecho, los hay— en los que puede haber una mayor distancia ideológica entre esta propuesta y las legítimas opiniones de los distintos grupos. Mi propuesta en este sentido sería —y por supuesto en coherencia con esa propuesta me voy a dirigir a partir de mañana a los distintos grupos parlamentarios representados en esta Cámara para mantener contactos bilaterales con todos ellos— que tuviéramos la capacidad de explorar aquellos aspectos que constituyen el objetivo central de la ley —nosotros tendremos al respecto

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 10

preparado un guión temático— y de verdad veamos si las distancias son tan grandes como puede parecer o existe la posibilidad de llegar a un acuerdo. Nosotros entramos en ese diálogo sin el establecimiento previo de líneas rojas. Creo que en los objetivos de la ley no estamos o, por lo menos, no deberíamos estar tan lejos; creo que en las herramientas y en los instrumentos tampoco debería haber tanta distancia; creo que este es un asunto que merita el esfuerzo de todos por alcanzar, si no es posible un acuerdo total, acuerdos parciales que consigan que al menos no exista en la sociedad la impresión de que dejamos ciertos elementos del sistema educativo al socaire de los vaivenes políticos.

Me permitiría, señorías, a este respecto, aportar un reciente ejemplo, el ejemplo irlandés. En Irlanda los partidos vieron que realmente la distancia ideológica hacía difícil conseguir acuerdos sobre algunos aspectos, pero que había otros que tenían que ver con los objetivos y los plazos y que el sistema educativo irlandés tenía aspectos muy mejorables que tenía que plantearse, y han sido capaces de llegar a ese tipo de acuerdos parciales con objetivos escalonados en el tiempo que cubren hasta el año 2020. Todos los partidos del arco parlamentario se han comprometido a que, sean cuales sean los resultados electorales que de aquí a 2020 se produzcan, todos los partidos van a respetar esos objetivos, esas herramientas y esos acuerdos hasta llegar a este año. Creo que esa es una posibilidad que tenemos abierta; puedo asegurarles que por nuestra parte no se van a regatear esfuerzos para encontrar esas aproximaciones, y espero y deseo que exista el mismo espíritu por parte de los distintos grupos. **(Aplausos)**.

El señor **PRESIDENTE**: Vamos a proceder a continuación con la intervención de los distintos portavoces de los grupos parlamentarios.

Por el Grupo Mixto entiendo que van a intervenir tres portavoces. Para empezar, tiene la palabra el señor Álvarez Sostres.

El señor **ÁLVAREZ SOSTRES**: Gracias, señor ministro, por su comparecencia en la que nos ha expuesto, al margen de una pequeña incursión por la formación profesional, producto de la formalidad de la petición de esa comparecencia de algún grupo, los ejes fundamentales de su Lomce y las modificaciones que se han introducido tras el dictamen del Consejo de Estado.

Es la tercera vez que comparece ante esta Comisión para hablarnos de estas líneas generales de la ley orgánica de mejora de la calidad educativa. Hoy ya es proyecto, recién salido del horno político de la mesa del Consejo. Tengo que decir que, más allá de la incorporación de algunas de las modificaciones que ya ha citado, yo me he fijado en que es importante una que han hecho sobre una mejor valoración del esfuerzo escolar. Con todo, la realidad es que el modelo no ofrece cambios sustanciales tras haber pasado por el dictamen del Consejo de Estado. Se focaliza el proyecto de ley en algunos aspectos de la reforma de la LOE, lo que yo curiosamente entiendo que de por sí presenta mucho de pacto, pacto implícito, pacto de no agresión, porque la arquitectura sobre la que se actúa a través de esta reforma es una arquitectura construida y diseñada según la doctrina y los principios constructivistas —por lo tanto, no hay un corte en ese tema—, manejados obviamente por los técnicos igualitarios, uniformadores de los distintos gobiernos socialistas desde el año 1985. Por lo que no entiendo, con franqueza, tanta negatividad en alguna fuerza política, aunque sí entiendo las cautelas que puedan tener algunos grupos políticos como los nacionalistas históricos, porque el auténtico calado político de la futura norma sobre la reforma de la actual LOE afecta fundamentalmente —en mi opinión— a los mayores equilibrios en los ámbitos competenciales y a los sistemas de evaluación externa y censal que introduce el modelo. Porque, señor ministro, bien lo sabe usted, no podemos hablar de cambios sustanciales en la arquitectura del sistema escolar una vez que ha abandonado su programa electoral, e incluso el propio programa de investidura del presidente del Gobierno, en lo referente al bachillerato de tres años, núcleo básico de la madurez precisa para cualquier estudio de enseñanza superior. Permítame que le diga que yo insistiré en este tema, que sí supondría un cambio sustancial en la arquitectura escolar y que no queda compensado por el rimbombante carácter propedéutico que se le asigna al 4.º curso de ESO y, para más inri, dándole la denominación de ciclo. A quien le hizo cambiar de opinión, señor ministro, con toda cordialidad, adviértale que un bachillerato de tres años no le afectaría a sus intereses escolares porque el cambio de estructura 4+2 no conlleva necesariamente a una estructura 3+3.

Otros aspectos como la autonomía escolar no suponen un cambio de algo sino un desarrollo de lo preexistente en las distintas legislaciones socialistas desde 1985. En todo caso me parece muy acertado su desarrollo. Me resulta sencillamente grotesco y simplón escuchar que el proyecto que se presenta tiene un gran punto ideológico —ya me manifesté ayer, con motivo de una moción en el Pleno del Congreso—. En realidad todas las actividades humanas tienen un fondo ideológico, prácticamente el 80, 90 o 100%,

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 11

faltaría más que en educación no hubiese sustrato ideológico. ¿Qué tiene que ver el conductismo con el constructivismo? ¿Qué tiene que ver el valor del individuo y su esfuerzo personal con el valor de las organizaciones, de los grupos con un sentido paternalista o roussoniano? ¿Qué tiene que ver que el sistema escolar lo recorra una corriente de libertad responsable o que lo recorra una corriente de intervención controladora? ¿Qué tiene que ver un sistema escolar recorrido por un relativismo moral con una concepción basada en una ética cristiana, fundamento de la civilización occidental? ¿Qué tiene que ver un sistema escolar con origen en el principio de igualdad de oportunidades, que al final termina siendo un sistema donde prima la igualdad de resultados? ¿Qué tienen que ver las esencias identitarias con la certificación homologable de la adquisición de capacidades básicas comunes de los alumnos? Claro que un sistema escolar es ideológico en su concepción; pensar lo contrario es realmente un menú de ignorantes. Y esto hace que el pacto escolar y las convergencias escolares sean difíciles en temas nucleares. Por eso la LOE socialista, con sus 181 votos —fue, si no me confundo, la ley educativa con menos apoyo de la democracia—, debería ser superada por esta norma con un acercamiento entre todos. No seré yo quien gaste un segundo en hablar de la Educación para la Ciudadanía o la transversalidad o no de los conocimientos sin hablar de contenidos; sin hablar de contenidos es una pérdida de tiempo.

En resumidas cuentas, y termino, debo trasladarle que no soy partidario de ninguna devolución. En caso de una enmienda a la totalidad, yo la haría precisamente en sentido contrario; es decir, en el sentido de ir al fondo pedagógico del tema que configura la actual legislación escolar. Así lo contemplaba su programa electoral y lo contemplaba nuestro programa electoral. Lo que es evidente es que el sistema escolar debe ser revisado en sus debilidades en busca de objetivos de eficacia, pero soy crítico por todo eso con su proyecto; un proyecto que entiendo que podría considerar como principio que el impulsar el esfuerzo no está reñido con impulsar la excelencia. No son incompatibles. Y que la base de una formación escolar está en el tramo infantil-primaria. Siempre. El de la madurez, en bachillerato. Trataré en todo caso de que me acepten algunas sugerencias a un texto que, por otra parte, en mi opinión es técnicamente farragoso, abstruso quizá en muchas ocasiones y con una terminología equívoca.

El señor **PRESIDENTE**: Por el Grupo Mixto, BNG, tiene la palabra la señora Pérez Fernández.

La señora **PÉREZ FERNÁNDEZ**: Señor ministro, empiezo por lo que fue casi el final de su intervención y por lo que usted, textualmente, ha definido como la realización de un intenso proceso de diálogo con grupos políticos, asociaciones, patronal, etcétera. Nosotros en el BNG suponemos que a usted le conviene repetir una y otra vez que este proyecto de ley se ha dialogado con todo el mundo pero, señor ministro, la realidad es que dentro y fuera de esta Cámara la reforma que pretenden es la más contestada social y políticamente que recordamos en mucho tiempo. Usted, señor ministro —o en todo caso los miembros de su ministerio— han tenido contactos, han tenido consultas, han tenido reuniones pero desde luego, y a la vista del resultado está, no han dialogado, ni muchísimo menos han acordado, con casi nadie, salvo —y ahí está efectivamente el texto— con los que han sido los principales impulsores y promotores de esta reforma, léase la jerarquía de la Iglesia católica, la gran patronal de la enseñanza privada y concertada y los sectores más retrógrados de la derecha que priorizan la ideología, la uniformización y la imposición y la recentralización por encima de la equidad, de la igualdad de oportunidades y de la calidad y estabilidad del sistema educativo y de un servicio público como la enseñanza.

Nosotros hemos pedido su comparecencia después de haber conocido el dictamen del Consejo de Estado del mes de abril. Por cierto, señor ministro, un dictamen que significaría la dimisión inmediata de cualquier ministro de educación en cualquier país de esa Unión Europea a la que ustedes tanto veneran y obedecen sin rechistar en tantos otros temas. El dictamen del Consejo de Estado nos reafirma todavía más en la postura contraria a esta reforma que hemos mantenido desde el primer texto que hemos conocido y que ahora apenas sufre modificaciones. Ustedes —usted concretamente, señor ministro— vienen justificando sistemáticamente esta reforma educativa sobre la base del alto porcentaje de fracaso escolar entre el alumnado del conjunto del Estado. Pues le ruego que nos aclare, por favor, de qué manera influirían en la disminución de ese fracaso escolar cuestiones que se recoge en el texto que nos presenta y que el Consejo de Estado critica abiertamente como son la legalización de los conciertos de los centros que segregan a su alumnado por sexo en contra de sentencias de los distintos tribunales. De qué manera influiría en el fracaso escolar la recuperación del carácter evaluable de la religión. De qué manera influiría la eliminación de otras materias que, hoy sí, educan en valores. En qué influiría la imposición lingüística en favor de lo que usted mismo ha llamado españolización del alumnado en los territorios con lengua propia, donde además serán las propias comunidades autónomas y sus ciudadanos y ciudadanas las que

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 12

tengan que pagar la escuela privada del alumnado que quiera escolarizarse en castellano. En qué va a influir en la disminución del fracaso escolar la intromisión injustificada en las competencias educativas y lingüísticas de las comunidades autónomas o el desprecio por la profesionalidad del profesorado, léase reválidas externas. O la eliminación, señor ministro, de lo que quedaba de gestión democrática en los centros. En qué, señor ministro, van a disminuir el fracaso escolar todas esas medidas.

Nosotros creemos que con ellas, por el contrario, se afectará aún más al alumnado con menos recursos, con mayores dificultades en el aprendizaje y con necesidades educativas específicas. Nosotros en el BNG, señor ministro, desde siempre creemos y defendemos firmemente que la educación es un derecho fundamental que nos ha costado conseguir a todos y a todas muchísimos años de esfuerzo social y también mucho dinero de todos y de todas. Y consideramos que este proyecto de ley, tal como fue aprobado el pasado 17 de mayo por el Consejo de Ministros, liquida precisamente este derecho fundamental, tiene como eje central el control ideológico de la población y sirve a intereses muy distintos y alejados de los que la inmensa mayoría de la ciudadanía necesita y reclama.

Para finalizar, señor ministro, todo el tortuoso proceso de la elaboración de este proyecto de ley que nos trajo hasta aquí, las masivas y sucesivas manifestaciones que ha habido por parte de todos los sectores educativos, sociales y políticos creo que merecen la retirada de este proyecto de ley y, por qué no decirlo con toda claridad, la retirada de usted mismo, señor ministro, por su nula voluntad política para defender la enseñanza pública y universal como un derecho fundamental de la ciudadanía. **(Aplausos)**.

El señor **PRESIDENTE**: Por el Grupo de Esquerra Republicana de Catalunya tiene la palabra el señor Bosch.

El señor **BOSCH I PASCUAL**: La verdad es que nosotros en este texto no vemos mucha educación, ni calidad, ni mejora, casi ni ley. Condición orgánica sí que vemos, pero condición orgánica de materia orgánica, condición pasajera, y eso hasta cierto punto nos consuela porque tenemos la impresión de que pasará; pasará la Lomce, como pasó la LGE, la Loece, la LODE, la Logse, la Lopeg, la LOE, la LOCE, etcétera. Pasará porque el modelo irlandés al cual usted ha apuntado y que es digno de elogio, aquí todavía no lo hemos visto, ciertamente no lo hemos visto en el proceso de esta Lomce, ese proceso de consenso, de mirar a largo plazo, de llegar a acuerdos con todo el mundo para que esa ley sea compartida por la comunidad educativa y por amplios sectores. Eso no lo hemos visto, no lo estamos viendo y no me parece una buena comparación ni un ejemplo que ilustre lo que se ha hecho y lo que se está haciendo. Consideramos que esta propuesta es altamente regresiva, y en ese sentido creemos que no mejora y no ofrece calidad, nos lleva a tiempos que ya creíamos pasados favoreciendo la privatización o el modelo de escuela privada y favoreciendo los intereses de la Iglesia católica; es un proyecto que vemos dirigista respecto a los centros, respecto a las materias y currículos y que apunta a un clasismo preocupante, ya que chavales de apenas catorce años ya tienen que elegir entre la formación profesional y la universidad. Eso, sobre todo a los que tenemos hijos en esas edades, nos produce temblores, nos parece muy grave.

En segundo lugar, como usted mismo admitió, es un proyecto españolizador, y en ese sentido ideológico, identitario, nacionalista, y lo es en la peor de las versiones, la más reduccionista, aquella que no se preocupa de garantizar el uso escolar de la lengua propia a más de 100.000 alumnos que lo piden en el País Valencià —la expresión País Valencià la dedico con afecto a mis colegas del Grupo Popular aquí presentes, que ya sé que no les gusta pero la seguiremos usando—. Es también españolizadora en el sentido más reduccionista porque no garantiza ese derecho a más de 100.000 personas que tienen ese interés simplemente porque no es la lengua considerada española —imagino, no sé, igual usted nos ilustra sobre ese extremo y nos explica por qué el derecho de esa gente no se está contemplando o garantizando en esta ley—, y en cambio se intentan blindar las reclamaciones de solamente diecisiete familias que en Catalunya han presentado quejas por el sistema de inmersión lingüística; es decir, diecisiete frente a cientos de miles que no han presentado ninguna queja, por cierto. La cosa llega a un extremo surrealista cuando vemos que estas mismas personas que se han quejado y que han presentado sus denuncias rechazan su propuesta. Hace dos días ha habido declaraciones de esta misma gente rechazando su propuesta, consideran que no garantiza lo que ellos pedían. ¿Entonces para quién están haciendo esta ley? ¿A quién se dirige? ¿A quién quiere amparar con esta ley, si todo el mundo la rechaza? No sé, seguramente a usted; seguramente al que más le interesa esta ley y a quien más ampara esta ley es a usted y a sus intereses políticos, ideológicos, etcétera. Usted ya dijo que quería españolizar a los alumnos catalanes, etcétera, y también dijo hace tres años en una conferencia en la Fundación FAES —cito textualmente— que la comunidad educativa no puede ser una comunidad democrática porque el

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 13

proceso educativo no es democrático. Esta es una pequeña contradicción, señor ministro. Si el proceso educativo no es democrático o no debe ser democrático —eso es discutible, pero usted lo dijo—, es decir, suponiendo que usted realmente se cree lo que dice, ¿por qué insisten en que los alumnos deben poder elegir la lengua cuando en ningún país del mundo se da esa circunstancia? A los alumnos se les dice: tú a estudiar este idioma y a estudiar matemáticas; es decir, no pueden elegir entre gimnasia y magnesia, sino que hay que hacer lo que dice el currículo. Entiendo que eso es lo que usted quería decir, que la autoridad escolar dice lo que la gente tiene que estudiar y no hay capacidad electiva, y en cambio usted solo en ese punto, en el lingüístico, dice que sí, que ahí sí debe haber capacidad electiva. Esto es un poco raro.

Otro problema es que usted extrapola esa función o ese principio de autoridad escolar a la elaboración de la política educativa, de la cual usted es responsable en el Reino de España, si no estoy equivocado. Lo extrapola, y ahí sí —entiendo yo y si usted discrepa nos lo cuenta porque nos interesa mucho— que el proceso debe ser democrático, en la elaboración de la política educativa. ¿O no? Se debe discutir, como estamos haciendo ahora, en el hemiciclo, en el Pleno o donde sea con las autoridades educativas, con la comunidad educativa, con los padres, con los alumnos, con todo el mundo, y se debe llegar a acuerdos y a amplios consensos. El modelo irlandés, exacto, ese sería. Yo debo felicitarle por conseguir llegar a un gran consenso, el consenso de todo el mundo en contra de sus propuestas; eso es lo que ha conseguido, ministro Wert, el consenso de prácticamente todo el mundo —excepto de quienes citaron los compañeros, la Fundación FAES, la alta jerarquía eclesíástica, etcétera— en contra de su propuesta, ese es el único consenso que usted ha cosechado con esta propuesta. Esto no es merecedor de una ley con tal nombre, ni de mejora, ni de calidad, ni de educación, por lo que nosotros difícilmente podemos aceptar esta propuesta, y menos en Cataluña, donde sí tenemos leyes razonables y que se han consensuado, como la Ley de Educación de Cataluña de 2009, con un 95% del Parlamento votando a favor, incluso con el PP votando a favor de la mayoría del articulado de esa ley.

El señor **PRESIDENTE**: Debe ir concluyendo, señor Bosch.

El señor **BOSCH I PASCUAL**: Concluyo, señor presidente.

Todo esto a nosotros nos resulta muy dificultoso, máxime cuando ustedes incumplen la mayor de las leyes, que siento comunicarle que no es la Constitución española, la mayor de las leyes es la ley de la gravedad, y la ley de la gravedad dice que las cosas caen por su propio peso. Eso no lo quieren admitir, pero bueno, ya se lo encontrarán; la realidad cae por su propio peso, en Cataluña y en todas partes. Por tanto, lo siento mucho, pero nosotros no acataremos este atraco, nosotros cumpliremos con las leyes de educación que son razonables y que promueven la educación, pero no con esto, señor ministro.

El señor **PRESIDENTE**: A continuación, y por el Grupo Parlamentario Vasco, tiene la palabra la señora Sánchez Robles.

La señora **SÁNCHEZ ROBLES**: Señor ministro, tengo que decirle que esperaba con interés su comparecencia ante esta Comisión fundamentalmente porque por primera vez se me brinda la oportunidad de debatir, confío que serenamente, sobre los cambios que este proyecto de ley propone, cambios por otra parte de enorme calado y que tienen un efecto directo en la totalidad del sistema educativo.

En primer lugar debo decirle, al igual que lo hice ayer en la sesión plenaria vespertina, que a medida que avanza la tramitación parlamentaria de su proyecto de ley para la mejora de la calidad educativa crece igualmente el rechazo a las medidas que propone, por lo menos a muchas de ellas. Ello se debe fundamentalmente a que esta norma responde a un intento de centralización y uniformización de los sistemas educativos del Estado español, porque no respeta, diga lo que diga, las competencias de las comunidades autónomas en esta materia —en el caso de Euskadi de carácter exclusivo— y porque no tiene en cuenta suficientemente la realidad plurilingüe del Estado español, las realidades socioculturales, socioeconómicas, ni en general las necesidades de las comunidades autónomas. Su proyecto además no cuenta con la suficiente base teórica ni científica en la que sustentarse y en nuestro caso no supone además ninguna mejora para el actual sistema educativo vasco. Por si esto fuera poco, este proyecto carece del imprescindible consenso social y político para impulsar una reforma educativa de semejante envergadura. En este sentido, he de decirle que el llamado popularmente proyecto Wert padece de megalomanía, y como usted —estoy segura— bien sabe, la megalomanía solo conduce al fracaso. Pero veamos en qué se sustentan mis afirmaciones. En primer lugar le diré que la Lomce supone una infracción

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 14

flagrante del régimen constitucional de reparto competencial por un exceso ilegítimo en el ejercicio de la competencia estatal para señalar un marco básico educativo, y produce de facto un vaciamiento de la competencia autonómica, que queda reducida a una mera aplicación en la mayor parte de la regulación propuesta.

Dicho esto, refirámonos ahora al planteamiento en materia lingüística que contiene el proyecto. Hemos de reconocer que se observa un cambio con relación a anteriores borradores en lo relativo al tratamiento de las lenguas; sin embargo, sea como fuere, subsiste un problema de fondo y es que de acuerdo con la Constitución y el Estatuto la regulación de la oficialidad del euskera y el castellano corresponde a la comunidad autónoma vasca, por lo que la regulación a su vez del tratamiento de las lenguas en el sistema educativo vasco es competencia de las instituciones comunes vascas, Gobierno y Parlamento. En consecuencia, cualquier pretensión regulatoria de este asunto por parte de las instituciones centrales del Estado —cualquiera— supone una intromisión o invasión competencial ilegítima y limitadora del autogobierno vasco. Una intromisión además que va más allá del ordenamiento constitucional y a estos efectos me gustaría que observara la opinión del Consejo de Estado sobre esta cuestión.

Más allá de las cuestiones de legalidad y respeto al bloque de constitucionalidad, las ratios que sostienen el proyecto ratifican tajantemente la inconveniencia de su propuesta. En este sentido conviene tener presente que a la vista de los resultados académicos del sistema educativo vasco en la materia lingüística de castellano, comparándolo con los resultados de los sistemas educativos del resto del Estado español, no hay nada que justifique una intromisión de esta naturaleza. Por tanto, las pretensiones regulatorias de la Lomce en materia lingüística no responden a razones estrictamente pedagógicas ni académicas sino más bien ideológicas que, como usted bien sabe, este grupo no comparte. En efecto, las evaluaciones lingüísticas de todos los sistemas educativos del Estado español ponen de manifiesto que la insuficiente competencia lingüística en castellano que se aprecia en algunos de ellos, en ningún caso es debido al uso de las —lo digo entrecomillas— demás lenguas como lenguas vehiculares de la enseñanza, porque los resultados medios de nuestro sistema están por encima de la media de los sistemas del Estado. En Euskadi se habla, se lee y se escribe en castellano mejor que en otros lugares del Estado. Por tanto, la Lomce en este caso pretende resolver un problema que en nuestro caso no existe o, como prefiera, nos crea un problema donde no lo había.

Pero no es el único y es que en términos generales los indicadores sobre los que su ministerio soporta la propuesta en nuestra opinión son escasos y parciales y en consecuencia manifiestamente insuficientes para garantizar la bondad y el éxito de este proyecto. Por eso es preciso un análisis riguroso, exhaustivo y honesto, que justifique de forma fehaciente la necesidad, la idoneidad y la oportunidad de los cambios propuestos, y más habida cuenta del momento económico actual. El diagnóstico realizado por el ministerio y la memoria de impacto normativo están basados en un análisis uniformizado de la realidad educativa del Estado y consecuentemente presenta soluciones homogéneas, sin atender a las necesidades de cada comunidad autónoma. Por ello, ya le avanzo que no aceptaremos una ley que no tenga en cuenta nuestras singularidades, características, evolución, resultados y retos, porque mejorar estadísticas no es sinónimo de mejorar la calidad de la educación.

A diferencia de su propuesta, nosotros abogamos por una mejora de del conjunto del sistema. Es verdad que hay aspectos mejorables, pero abogamos por una mejora de las competencias de todo el alumnado, mediante unos modelos de aprendizaje acordes con el siglo XXI, impulsando mecanismos de transparencia de la información, una mayor profesionalización de los docentes y directores y, cómo no, la autonomía cierta y real de los centros, me refiero además a la señora del informe McKenzie; en definitiva, consolidando un modelo que mire a Europa y sea compatible con los sistemas educativos europeos más avanzados. La verdad es que la Lomce ni siquiera lo contempla, lo que sí presenta es una visión empobrecida de la educación, priorizando la empleabilidad sobre el desarrollo personal, y no lo digo yo. La intencionalidad declarada del enfoque educativo recogida en la exposición de motivos de la ley es dar prioridad como eje de la función educativa al crecimiento económico, a la competitividad en el mercado global y a la empleabilidad profesional. Esto puede ser válido para la formación profesional e incluso para la universidad, pero nunca para la educación básica. Por ello, entendemos que rompe el consenso sobre la finalidad de esta educación básica de asegurar las bases sólidas para el desarrollo equilibrado de la persona a lo largo de su vida en todas sus dimensiones.

Por otra parte, la Lomce presenta una visión equivocada de la calidad educativa, en nuestra opinión, planteándola exclusivamente en términos de mejora en los resultados académicos de los alumnos, cuando una de las principales características que identifican a un sistema educativo de calidad es la equidad:

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 15

equidad de acceso, equidad de trayectoria y equidad de resultados. En el concepto de calidad definida en la Lomce la equidad yo creo que ni se menciona, igual me equivoco. Además esta ley no se plantea de manera adecuada la educación basada en competencias. No hay una intencionalidad clara de superar el paradigma académico y reemplazarlo por el competencial. Desde la perspectiva de la educación basada en competencias no tiene ningún sentido la dicotomía entre enseñanzas académicas y aplicativas. Se desvirtúa por tanto el concepto de competencia básica al diferenciar dentro de las competencias básicas disciplinas de la educación básica las troncales, específicas y de especialidad.

Pasemos ahora al sistema de evaluación planteado en la Lomce. Sencillamente no nos parece ni adecuado ni aceptable y no nos lo parece porque responde, en primer lugar, a un intento de centralización. La exclusividad del Gobierno y del Instituto Nacional Evaluación Educativa, tanto en la evaluación del sistema educativo como en la evaluación de los resultados del alumnado, relegando a las administraciones educativas y a los centros a meras instancias de consulta, es la manera más eficaz para conseguir eso, la centralización del sistema y quitar autonomía; entiendo que lo compartirá. Pero es que además centra al alumnado y al profesorado en la prueba final que va a eclipsar en gran medida los diferentes planteamientos existentes sobre una educación lo más individualizada posible y centrada en las competencias como aglutinante del conocimiento, de las capacidades, las actitudes y aptitudes para evolucionar como personas y aportar valor a la sociedad. Supone una carrera constante de obstáculos con pruebas y reválidas al final de cada etapa; reválidas —y esto es importante— que además abren o cierran la posibilidad de poder seguir estudiando. En primaria a edades muy tempranas pueden marcar al alumnado para el resto de su escolaridad, reproduciendo así desigualdades sociales cuando deberían ser pruebas de diagnóstico para detectar problemas y reconducir estrategias. Así pues, entendemos que el ministerio confunde competencia con competición, puesto que los centros se van a centrar de forma prioritaria en el conocimiento y no en esas competencias. Se visualizarán como meta las evaluaciones finales, el tanto por ciento de los alumnos y alumnas que aprueban y con qué media y así sucesivamente. Estas pruebas además entendemos que etiquetan a personas, a profesores, a estudiantes y a centros, despreciando el objetivo formativo y formador. La calidad no está necesariamente relacionada con la realización de pruebas finales. Los objetivos han de ser de mejora continua y la garantía de igualdad de oportunidades para todo el mundo.

Le diré además que la desaparición de la prueba de selectividad preocupa a la comunidad universitaria vasca, ya que impide valorar en clave de igualdad los resultados obtenidos en la evaluación de los centros que se busca con la prueba previa a la universidad, encarece notablemente el coste de la misma y genera problemas graves de organización, pues habría que simultanear los exámenes finales de curso en la propia universidad con la prueba de acceso. En este sentido, el Consejo de Estado dice que debe ser tenida en cuenta la preocupación mostrada por los órganos de representación universitaria, ya que el actual sistema de admisión ha funcionado correctamente y ha garantizado la igualdad de los alumnos ante la adjudicación de las plazas universitarias. No entendemos por qué insisten en modificarlo.

La Lomce no prestigia la labor docente, ni contempla medidas con relación a la formación y preparación del profesorado; es un proyecto que si bien en su exposición de motivos habla de autonomía de los centros, a lo largo del articulado no solo no la fomenta sino que *de facto* entendemos que la cercena, coartando además la participación de la propia comunidad educativa al convertir el consejo escolar en un mero órgano consultivo.

Finalmente, hay una última cuestión: el modelo de formación profesional. Es absolutamente inviable, dada la situación actual de los centros de formación de las empresas y del mercado económico general. Entendemos que la Lomce no solo no asegura las competencias que demandan los sectores productivos y la empleabilidad y el desarrollo personal y profesional, sino que las reduce y en algunos casos las puede eliminar. La formación profesional dual, tal y como se plantea, es un imposible, no es viable económicamente ni existe interés empresarial para la formación dual que se pretende implantar, salvo en las grandes empresas. Por tanto, pedimos que no sea el único sistema por el que optar, exigimos seguir avanzando en la formación profesional, en nuestro caso en alternancia. Hace casi ya veinte años —y usted lo conoce bien— que la formación profesional en Euskadi comenzó a desarrollar un sistema que ha ido respondiendo con garantía y eficacia a las diversas necesidades de nuestro sistema productivo. Es un sistema de formación profesional basado en la cercanía a la empresa y en sus propias necesidades; un sistema que contempla una única formación profesional en el País Vasco, trabajando de forma conjunta y coordinada hacia un mismo objetivo, tanto los centros públicos como los concertados. Supongo que conoce, según datos de su ministerio además correspondientes al curso 2009-2010, que Euskadi destaca por tener la

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 16

mayor tasa bruta de graduación en titulaciones de secundaria segunda etapa, un 89,5% frente a la media española del 67,5%.

Otros aspectos que deberían aparecer en el texto con su articulado correspondiente, si el objetivo real es desarrollar en el Estado una formación profesional prestigiada y de primer nivel y permanentemente adaptada a los requerimientos de los sectores que componen nuestro tejido productivo, son una oferta integrada, la relación centro FP-empresa, el consenso entre la Administración, empresas, sindicatos y centros de formación profesional, una orientación eficaz teniendo en cuenta las necesidades del tejido productivo, la internacionalización y, por supuesto, la actualización del catálogo de cualificaciones al que usted se ha referido. De este modo exigimos también mantener nuestro modelo de formación en alternancia, teniendo en cuenta modelos de países de nuestro entorno: el modelo dual alemán, el de formación en alternancia francés, pero definiendo un modelo propio flexible que pueda adaptarse a las características del tejido productivo de cada territorio, porque España es diversa, como usted bien conoce. Corresponde al Estado establecer los instrumentos necesarios que permitan extender este modelo de formación en el ámbito profesional pero sin olvidar la universidad.

Un elemento importante también es fijar un nuevo modelo de contrato laboral más sencillo y flexible para posibilitar que las empresas tengan opción de recualificación de las personas y asimismo adaptado al uso en etapas de educación universitaria.

Para concluir —hace tiempo que he rebasado mi tiempo y nunca mejor dicho— señor ministro, definido el contexto, le avanzo que no vamos a retroceder en el ejercicio de nuestras competencias plenas; hemos demostrado, además, saber gestionarlas con eficacia y con eficiencia, o lo que es lo mismo, con inteligencia, y es que el caso vasco en materia de educación ha sido un caso de éxito. Ayer decía usted en el Senado que el sistema educativo vasco es una historia de éxito que tiene sin duda muchos elementos aprovechables. Le hago una pregunta: ¿le parece a usted que el sistema vasco necesita una reforma como la que usted plantea? Por ello confiamos en que sus reiteradas invocaciones al acuerdo no sean meras poses y que la voluntad de consenso sea sincera. Nosotros por nuestra parte reiteramos nuestra absoluta disposición para invertir el tiempo y el esfuerzo que sean necesarios para acercar posturas —y no posturitas—, para buscar puntos de encuentro que hagan también del modelo educativo en todos los lugares del Estado una gran historia de éxito.

El señor **PRESIDENTE**: A continuación, por el Grupo de Unión Progreso y Democracia tiene la palabra el señor Martínez Gorriarán.

El señor **MARTÍNEZ GORRIARÁN**: De la exposición del ministro, que ha sido más bien tendente a hablar de cuestiones generales respecto a los objetivos de la ley y mucho más detallada respecto a las eventualidades de su tramitación, yo querría hacer un recorrido al hilo de lo que ha dicho, creo que no está mal ceñirnos a lo que se propone y discutirlo o refutarlo y es mejor que hablar de cuestiones imaginarias que no se han citado.

En primer lugar, he de decirle que parece que en principio coincidimos —hace ya tiempo que hemos hablado de esto— en que la enseñanza en España sin ser un desastre como algunos dicen, en absoluto, tampoco es el paraíso que otros defienden, aunque a veces sea paraíso autonómico, con sorprendentes declaraciones sobre que, en fin, es casi imposible ningún tipo de mejora, porque algunas cosas sí hay que mejorar. Evidentemente, también tiene usted razón en que a la hora de hablar de que hay que mejorar y hay que cambiar, es conveniente referirse a datos que sean lo más objetivables posibles, y en este caso los indicadores comparativos entre resultados educativos en España y otros países de la OCDE son interesantes. Igual que hay otra cuestión de la que no se habla apenas y se evita —luego me referiré brevemente al asunto— como es las diferencias entre comunidades autónomas, que son muy llamativas, que obedecen a un patrón geográfico muy significativo norte-centro-sur, y que son una evidencia de que pese a las protestas constantes que se hacen desde ciertos grupos sobre que las competencias autonómicas son intocables porque son la clave del éxito educativo, pues no es así; no es así porque en treinta y tantos años de sistema con la educación transferida a las comunidades autónomas, si fuera tan excelente que las comunidades autónomas tuvieran la competencia exclusiva o casi en educación, esas diferencias se habrían acortado porque habrían tendido hacia resultados comunes, pero, lejos de eso, repiten patrones ancestrales, algunos herencia del siglo XIX. En fin, es una cuestión sobre la que luego puedo hacer alguna breve observación, ahora no es lo que más me importa ni me interesa.

Entre los objetivos fundamentales que usted ha asignado a la Lomce ha enumerado varios con los a mí me parece muy difícil no estar de acuerdo: por supuesto, la mejora de la formación profesional, aunque

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 17

lo ha dicho en un plano muy genérico; ha hecho una alusión a la relación entre los problemas de la crisis económica, sobre todo la crisis del empleo, del paro con la debilidad de la formación profesional. No se puede negar eso, me parece algo evidente, y también que es una buena oportunidad esta crisis para hablar en serio de un cambio del modelo educativo que debería tener algo que ver con el cambio del modelo productivo. Como desgraciadamente no veo voluntad política ni para lo uno ni para lo otro, me temo que nos quedemos en el plano de declaraciones sin consecuencias, en un *non sequitur*, es decir, estamos de acuerdo en el diagnóstico pero de aquí no se sigue gran cosa. Por lo tanto, cuando habla usted de que lo fundamental es garantizar la continuidad en el sistema, reducir las tasas de abandono, acabar con ese fenómeno tan tercermundista de la juventud Ni-Ni, flexibilizar el sistema educativo, yo creo que esto se podría explicar de otra manera, se lo apunto de una manera amistosa; es decir creo que el objetivo debería ser que el sistema educativo debe adaptarse a los escolares, a los niños y niñas, y no al revés; y creo que uno de los fallos que tiene el sistema actual de las cosas que son mejorables, pese a otros méritos que tiene, es que ha sido efectivamente un sistema mediocrático donde lo que se ha buscado es que los niños y las niñas se adapten a lo que el modelo pedagógico dice y no al revés, lo cual ha sido una fuente de frustraciones para muchos y también la explicación de que uno de los indicadores más chocantes que hay entre los resultados educativos de España, de las medias de las comunidades autónomas, y de otros países es lo que se suele llamar las bajas tasas de excelencia o de calidad, es decir, el bajo nivel de alumnos con alta cualificación que tenemos aunque las medias no sean muy distintas al resto. Esto en realidad tiene que ver con algo de lo que usted no ha hablado nada —luego lo comentaré de paso—, que es el modelo pedagógico, el modelo teórico que tenemos aquí.

¿Autonomía de los centros? Estamos de acuerdo, nos parece que es algo que hay que perseguir, los datos que el propio ministerio ha puesto en su web son absolutamente elocuentes, la autonomía que tienen los centros educativos en las comunidades autónomas —lo digo porque si habla uno de educación española parece que está llamando aquí a la rebelión, pues adaptémonos a la realidad política—, los centros educativos de las comunidades autónomas son los que menos posibilidad de autorregulación y de autoadministración tienen de la CEOE, interesante, y sin duda fuente de un exceso burocrático y exceso de injerencia de agentes no educativos en el funcionamiento de un centro en contra del profesorado, de la autonomía que necesitan y de la autoridad que tienen que tener.

¿Enseñanzas básicas comunes? Evidente. No deja de ser algo tremendo que a estas alturas tengamos que hablar de que es necesario restaurar alguna idea de enseñanza básica común; indica que hemos retrocedido mucho, que hemos perdido mucho, precisamente por esta centrifugación de las competencias educativas, y sobre que hay que volver a eso, no podemos estar más de acuerdo. Revolución de las TIC, necesidad de evaluación y de mensurabilidad de los indicadores, pues también de acuerdo.

Lo que yo le quiero decir de todo esto es que, no pudiendo estar demasiado en desacuerdo —en algunas cosas evidentemente habría diferencias importantes pero en general no—, me parece a mí que la Lomce que ha salido de esta larga tramitación no va a cumplir estos objetivos y ahí está la diferencia de mi grupo con el Gobierno. Esta es la cuestión. A nosotros nos parece que estos objetivos son dignos de perseguirse, que son objetivos políticos de los que debería tener una ley de educación y no la defensa de la burocracia, no la defensa de competencias políticas partidistas, que no tienen nada que ver con los objetivos de la educación ni con un blablablá absurdo sobre cuestiones lingüísticas que son vehiculares o instrumentales y no tienen —otra vez lo vuelvo a decir— nada que ver con los objetivos de la educación salvo lo que hace salvedad a la no discriminación de los alumnos por su lengua materna, cosa a la que también luego haré una pequeña referencia.

Dicho esto, sí me ha preocupado un tanto —y profundizo en esa desconfianza respecto a que de estos objetivos se sigan estos fines— cómo responden ustedes a las objeciones que les ha puesto el Consejo de Estado, que desde luego, como usted ha dicho, y coincido, no entra en cuestiones de fondo, pero le diré: no entran en cuestiones de fondo porque realmente esta reforma educativa es poca reforma, en realidad es muy continuista respecto a la Logse y la legislación educativa vigente, lo cual en sí no es malo, me parece, desde luego, que sería también absurdo pretender una especie de revolución legal cuando de eso no se trata, sino de detectar y mejorar aquellas cosas que son mejorables y que son bastantes. Por ejemplo, cuando habla usted de la respuesta que da a la desaparición de la Educación para la ciudadanía, porque refugiarse en la explicación de que esto puede ser una enseñanza transversal, lo lamento, pero es volver a caer en el vicio de la verborrea del modelo comprensivo-constructivista. Cuando se trata de conocimientos, por ejemplo, en el caso de Educación para la ciudadanía, en el caso de conocimientos sobre qué es un sistema democrático, no hay transversalidad, hay conocimientos; no se trata de

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 18

impregnación de un espíritu o de un estado de ánimo, se trata de que a los chavales se les enseñe qué es la separación de poderes, cómo funciona un Estado de derecho, las diferentes ideas que hay al respecto, en fin, todo este tipo de cosas. Por tanto, disolver esto en una especie de magma impregnante como se ha hecho otras veces en otros proyectos educativos es perseverar en el error. No estamos de acuerdo y nos parece que es una concesión del Partido Popular a la presión de un sector social que hizo de esto una cuestión de guerra de una manera bastante irracional y bastante sectaria que no compartimos. Educación para la Ciudadanía puede ser una asignatura estupenda y, desde luego, es necesaria, siempre y cuando, como en todas las demás, tengamos en cuenta qué contenidos son los que tiene que tener una asignatura y no una instrucción de tipo partidista, cuestión que desde luego siempre es criticable.

Con la religión pasa exactamente igual. Creo que usted ya conoce nuestra postura. Es un grave error aceptar que las creencias religiosas sean motivo de evaluación académica, es decir, una cosa sería que ustedes hubieran propuesto —algo que no han hecho— que haya contenidos en algunas de las asignaturas —también hay que evitar la proliferación de asignaturas pero en alguna de ellas— sobre historia de las religiones, de tal manera que los escolares aprendan algo que es muy importante en las sociedades actuales, como qué es el islam sí, qué piensan los musulmanes, qué es el catolicismo, qué es el cristianismo, qué fue la reforma protestante, etcétera. Todo esto es, sin duda, de una gran importancia cultural y política y se ha perdido en toda esta deconstrucción de los conocimientos a través de toda esta verborrea de competencias, habilidades y otras vaciedades varias. Esto no nos vale suplantarlos por una rehabilitación académica de la catequesis, aunque sea optativa, porque no se trata de que los padres puedan decidir sobre cuestiones que en este caso sí que nos competen a los poderes públicos. Nosotros sí tenemos la competencia y la obligación de decir que las creencias religiosas son muy respetables pero en el ámbito de la privacidad y no son evaluables en el ámbito académico. Por lo tanto, no nos vale que sea alternativa o que haya optatividad de valores éticos, valores culturales u otras generalidades del mismo tipo. Exactamente por las mismas razones, porque los conceptos de ética son conocimientos y es bueno que todos los escolares tengan conocimientos sobre ética, y no hablo ya de una historia de la ética, no, sino de problemas de ética tanto prácticos como generales. Creo que esto es importante.

Lo mismo ocurre con la diferenciada. Esta es otra renuncia suya, otra concesión partidista —y, por lo tanto, me parece un error cuando se está planteando una reforma duradera, como usted ha dicho que quiere que sea— a un determinado sector que usted mismo ha dicho que es mínimo. Si es mínimo, si es muy bajo el porcentaje de la sociedad que quiere una educación segregada por razones de sexo, muy bien, que se lo paguen. No hay ninguna obligación de que el Estado renuncie a un ideal que es el de la coeducación. Por supuesto que no hay una obligación legal —al menos eso piensa mi grupo— de que todo el mundo tenga que aceptar que la coeducación es lo mejor. Hay gente que cree que no es distinto, de acuerdo, es cosa suya, pero lo que también está claro es que no deberíamos aceptar que creencias particulares, de nuevo otra vez, vayan contra un principio laico de la educación, no solo de la pública sino también de la subvencionada, por lo tanto, también concertada, cuando la educación no es algo a lo que se deba renunciar.

Las lenguas cooficiales exactamente igual. Esto me ha parecido lo más triste porque no he visto en usted la menor convicción. De hecho, le ha dedicado un tiempo desproporcionado en su intervención. Una de dos, o estamos de acuerdo en que la Constitución se cumple y existe el derecho en todas las comunidades autónomas bilingües a elegir la lengua vehicular dentro de un sistema bilingüe de educación que ofrezca elegir la lengua vehicular y también garantice el aprendizaje de las dos lenguas oficiales —no mediante procedimientos dignos de Harlem de aprenderlo en la calle, sino de aprenderlo escolarmente bajo la tutela educativa— o simplemente estamos tirando la toalla y renunciando a que se cumpla la Constitución y, no solo eso, a que se respeten los derechos de los niños que están por delante de las conveniencias políticas de partidos. Esta mañana he tenido ocasión de referirme a esto. El derecho de los niños, en este caso elegido por sus padres, a educarse en su lengua materna y no en la que un partido nacionalista decide que debería ser es un derecho inalienable y ustedes han retrocedido en esto con esta extraña solución de una especie de cheque escolar disimulado que tiene que ver con no se qué transacciones que, por cierto, me da la impresión que tampoco nada que ver con la realidad escolar de Cataluña y de las demás comunidades autónomas. En fin, ya hablaremos de esto con ustedes si quieren pero ya les adelanto que nos parece una chapuza con gravedad política porque es la renuncia expresa por parte del Gobierno a que se cumpla la Constitución en una cuestión relativa a derechos básicos, no una cuestión ni circunstancial ni discutible. Esto no es discutible para nosotros y lo vamos a mantener.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 19

Finalmente, para ir acabando, tampoco ha hecho referencia en su exposición a cinco cuestiones que nos parecen de gran importancia para hablar de reforma educativa. En primer lugar, el problema de la primaria. En esto todos los expertos, los no expertos, padres, profesores —eso que se suele llamar la comunidad educativa— están de acuerdo; tenemos un problema con la primera. Al final de la primaria el nivel de conocimientos no es suficiente y, lo que es peor, esta falta de conocimientos acumulada en la primaria —por supuesto, estoy hablando de medias, ya sé que hay excepciones, ya sé que hay centros excelentes donde este problema no se produce— se transmite inevitablemente a la secundaria, de ahí al bachillerato e incluso de ahí a la universidad. Si no actuamos con la primaria no estaremos resolviendo el problema, cosa sobre la que le quiero llamar la atención aunque ya lo hemos hablado las veces que hemos tenido ocasión de tratar con usted personalmente.

En segundo lugar, objetivos de conocimiento. Todo este tráfico que hay al final de asignaturas, de qué parte son las troncales, las específicas, etcétera, me parece que sigue en la oscuridad respecto a qué objetivos de conocimientos se persiguen en cada etapa. Esto sería importante definirlo. Hablo de conocimientos, qué es lo que esperamos que sepa un escolar cuando pasa de primaria a secundaria —esto es importante— y qué hay que hacer para que lo sepa, no se trata de arrinconar a los que no lo sepan y renunciar a su promoción, sino hacer que promocionen pero con conocimientos, desechando aquella idea desdichada de la promoción automática.

En tercer lugar, modelo pedagógico. Ya lo hemos hablado también. En su primera comparecencia como ministro le hablé de esto y me dijo que coincidíamos al 95%, no sé qué ha ocurrido entre tanto porque parece que ya no coincidimos tanto. Hay un problema con el modelo pedagógico. No se trata de tirar a la basura todo lo que se ha hecho porque ya he dicho que estamos en contra también de lecturas catastrofistas. Las leyes anteriores de educación en España han conseguido grandes cosas, han conseguido grandes objetivos, eso hay que ponerlo en valor, lo que pasa es que no podemos quedarnos inmovilizados y pensar que no hay nada que cambiar porque hay cosas que cambiar. Evidentemente, el modelo pedagógico de éxito teórico durante los años ochenta —que es el que sigue dominante en España—, el comprensivo-constructivista, en la mayor parte de los países con un buen resultado escolar lo han, por lo menos, rectificado a fondo. Esto también habría que hacerlo y, aunque no sea fácil hablar en un marco legal jurídico de un modelo teórico-pedagógico, por lo menos no estaría mal repasar qué es lo que esperamos que la educación consiga y con qué métodos esperamos que se alcance, no meramente dejar las cosas como están para no molestar a nadie, a ningún tipo de poder gremial.

Cuarta cuestión fundamental a la que no ha hecho ninguna referencia: selección del profesorado. Ya sé que tienen ustedes la intención de enviarlo en otra ley pero no nos parece una buena idea porque la selección del profesorado es una cuestión capital de la calidad del sistema educativo. Habría que profundizar en algo que ustedes defienden y nosotros también que es la evaluación externa del sistema, así que habría que evaluarse la calidad del profesorado, sin duda alguna.

Finalmente, la estabilidad de la ley educativa. Ha hecho al final un llamamiento al consenso pero sabe perfectamente que la práctica que ha habido en educación, lamentable y condenable, ha sido que cada nuevo Gobierno o al menos cada nuevo partido que entra a gobernar, sea una legislatura o dos, cambia la ley educativa. Evidentemente, puede haber razones para hacer cambios, lo que pasa es que deberíamos tener la ambición de redactar una ley de educación que tuviera mecanismos de autocorrección y autoevaluación que permitan cambiar aspectos de la ley y modificarlos sin cambiar la ley completa, volviendo locos al profesorado, al alumnado, a los padres y a toda la comunidad escolar y educativa. Nos parece que habría que buscar fórmulas para renunciar de una vez a que cada partido que entre a gobernar quiera dejar su huella y su marca a fuego en la ley educativa. Vamos a aprobar una ley educativa que dure por lo menos una generación, que no parece una ambición desmedida, veinticinco años, y vamos a buscar mecanismos de autoevaluación que permitan corregir previsiones legales que luego se comprueben que eran equivocadas o mejorables sin necesidad de cambiar el conjunto de la ley.

Esto es básicamente lo que le quería indicar. Como ya he dicho —y ahora sí que finalizo del todo— vamos a presentar una enmienda a la totalidad pero con ese espíritu de buscar acuerdos parciales con ustedes durante la tramitación. Ya le adelanto que, desde luego, las cuestiones que he comentado no nos gustan —como tirar la toalla y renunciar a modificar el abuso competencial en la educación y el sistema que nos ha llevado a esto, la introducción de la religión como conocimiento evaluable, la aceptación de la segregación por sexos en los centros concertados, etcétera— y gozan de nuestro absoluto desacuerdo. Por lo demás, las otras cuestiones que han planteado nos siguen pareciendo insuficientes.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 20

El señor **PRESIDENTE**: A continuación por La Izquierda Plural van a intervenir dos portavoces, en primer lugar, la señora García Álvarez.

La señora **GARCÍA ÁLVAREZ**: Bienvenido a esta Comisión, señor ministro, muchas gracias por ese repaso que ha hecho a las continuas comparecencias que algunos grupos parlamentarios habíamos pedido y que, finalmente, ha sido muy ligerito lo que ha dicho porque no ha tenido a bien comparecer hasta este momento, a pesar de la persistencia para que compareciera en la misma.

Yo voy a empezar por una cosa que usted ha manifestado, señor ministro, y que una vez más me llama poderosamente la atención. Ahora, —ahora— usted dice que vamos a tener un pequeño guión o un pequeño papel para mantener encuentros bilaterales entre los partidos políticos que estamos aquí. Señor ministro, yo se lo voy a decir con todo el respeto que me merece: no se ría usted de nosotros, por favor. **(Una señora diputada: ¡Pero bueno!)**. ¿Ahora a estas alturas viene usted a ofertar a las formaciones políticas con representación en este Parlamento un papelito para ver si llegamos a acuerdos? ¿No le parece que es un poco tarde? **(El señor ministro de Educación, Cultura y Deporte hace signos negativos)**. ¿No? ¿A usted no se lo parece? ¿Cuando ya tenemos que iniciar un trámite parlamentario donde todos podremos decir lo que opinamos y qué hacemos con esta ley, ahora dice usted que no es tarde para ofrecernos un papel? En fin, tiene usted un concepto absolutamente diferente del que podemos tener nosotros. No me extraña que diga usted que hay poco consenso con esta ley. No hay consenso; no hay ni poco ni mucho, es que no hay consenso. Una vez más este señor al que todos se refieren, don senso, no aparece nunca si no es en la pura palabrería que una y otra vez se repite. ¿Sabe usted qué corre ya por los mentideros de esta Comunidad de Madrid y me imagino que por los de otras comunidades de este país? Que esta ley es la de ofensa y mofa de la comunidad educativa; o que esta ley es la ley de ordeno y mando de la Conferencia Episcopal. Seguramente habrá muchas más cuestiones relacionadas con el acrónimo de la misma. En esta ley lo único que usted ha conseguido, como ya le ha dicho algún portavoz anterior, no ha sido ningún tipo de consenso. Lo que ha conseguido usted es el mayor disenso y la mayor confrontación de la historia; repito, la mayor confrontación de la historia. Usted se queja de que haya alguien por ahí, alguno, que en un medio de comunicación utiliza un lenguaje bélico. Perdóneme que le diga, señor ministro, que el lenguaje bélico lo ha provocado usted mismo; usted mismo aquí, en este Parlamento, ha sido belicista con muchas comunidades autónomas y lo sigue siendo con la ley. Por lo tanto, lenguaje bélico el suyo; lo demás solamente son respuestas a ese lenguaje bélico. Aquí se ha dicho que es una reforma de la anterior ley. Efectivamente, hay cosas de la otra ley que a nosotros también en un momento no nos pudieron gustar, pero es una contrarreforma de la ley.

Además en toda esta confrontación ha puesto en su contra a toda la comunidad escolar (padres, madres, alumnos, alumnas y al sector docente de la comunidad escolar); todos, no ha quedado nadie que no se haya puesto en contra suya. Usted ahora nos dice que es una educación para una economía inteligente. Interesante término, no se lo voy a negar; muy interesante. Servirá seguramente para que nuestros alumnos y nuestras alumnas tengan una movilidad exterior igualmente interesante. Usted sigue hablando de la formación profesional dual, de la formación profesional modelo alemán. Es verdad que introduce un nuevo modelo, introduce la formación profesional básica; ya veremos qué es eso. Usted introduce ese modelo pese a que todo el mundo en este país le ha dicho que es un modelo imposible, incluso sus comunidades autónomas. Es imposible su implantación, porque usted bien sabe que el modelo empresarial en este país es en el 90% mediana y pequeña empresa. ¿Cómo va usted a organizar en todo el conjunto del Estado ese modelo de formación profesional dual? Se lo hemos preguntado por activa, pasiva y perifrástica, y usted no nos ha contestado ni una sola vez; ni una sola, hoy tampoco.

Usted dice que el objetivo de la ley —lo dice siempre, claro, ese es su mantra y me parece bien— es combatir la tasa de abandono escolar, la tasa alumnos y alumnas que no acaban. ¿Me quiere usted explicar —ya se lo han preguntado también otros— cómo con los recortes que tenemos en educación, con los recortes que llevamos va a conseguir ese logro? ¿Con la financiación que le va a venir de Europa? ¿Me quiere usted contar también a qué acuerdos ha llegado con Europa, con Bruselas, para que se financie toda una ley orgánica de educación? Toda una ley, no parcelas de la misma, señor ministro; toda una Ley orgánica de educación. ¿Me quiere decir usted cómo? ¿Todos los fondos europeos para nosotros? ¿Qué nos va a costar eso? ¿Qué nos va a costar a todos los ciudadanos y ciudadanas eso? Me gustaría que también eso nos lo dijera. Sabemos que tiene un compromiso con Europa; ese sí lo sabemos. Usted tiene el compromiso de llegar al 3,9% del PIB en inversión educativa. ¿Sabe cuál es la media europea? Usted no la dice nunca; está en el 7%. Está en el 7% y usted en el 3,9 **(Rumores)**. Está en el 6,9, da igual.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 21

Mire, usted puede hacer los gestos que quiera pero eso es una realidad. Se lo digo sinceramente; me importan muy poco los gestos que usted haga cuando le estoy diciendo lo que le estoy diciendo.

El otro día usted dijo una cosa, señor ministro, que comenté ayer por la tarde porque hubiera sido suficiente para que el Gobierno, su grupo, le hubiera destituido inmediatamente. **(Rumores.— Una señora diputada: ¡Vaya!).** O usted no supo explicarse, —si no supo también le tendrían que haber destituido; o dijo usted una cosa de juzgado de guardia. Usted vino a decir que el abandono escolar no se producía en las clases medias altas o en las clases altas; eso significa que solamente se produce en las clases bajas. Es decir que los talentos de los que usted habla en su ley van definidos en una determinada clase social y no van definidos en otra. No encontramos otra explicación, señor ministro. Si usted no ha sabido explicarse, pues ese es un problema suyo, no nuestro. En su ley establece una serie de ránkines; introduce el mercado dentro del sistema educativo, creando ránkines entre los centros educativos. Eso significa el final del sistema educativo, al menos del público, en este país. Si no, cómo va usted a evaluar y a financiar, dentro de esos ránkines, a los diferentes centros educativos y quiénes van a ser aquellos centros educativos que van a tener mas posibilidades por encima de otros centros educativos en función de dónde se ubiquen. Lo que tampoco nos puede contar desde luego es que ustedes, tal como dicen en la exposición de motivos, van a trabajar para que aquellos alumnos que tengan dificultades puedan superar la situación en la que se encuentran. ¿Sabe por qué no? Porque cada vez hay menos docentes, porque cada vez son más los alumnos por aula y porque además ustedes disminuyen considerablemente aquellos recursos económicos que tienen que ir destinados precisamente a que esos alumnos puedan tener esa facilidad de equilibrarse y llegar a estar en la misma situación que el resto de los alumnos.

Es verdad que usted no cree —lo dijo usted, está negro sobre blanco— que la educación tenga que ser democrática. Usted ya lo dijo en una ponencia que hizo para la FAES, por lo tanto en esa línea usted lo primero que hace es cargarse la participación de los ciudadanos y las ciudadanas dentro del sistema educativo. Usted se carga la participación porque deja a la comunidad educativa bajo mínimos en cuanto a su relación con los centros y la gestión de los mismos. Tiene razón el señor Álvarez, es verdad que hay un componente ideológico. Dice que tiene que haberlo en todos sitios, y aquí es profundamente ideológico. Es una ley absolutamente neoliberal y muy ideológica.

Voy a terminar para dar paso a mi compañero. Vamos a presentar una enmienda a la totalidad, precisamente para ofertarle eso que usted nos dice ahora, para llegar a ese tema —dice usted con Irlanda— con los grupos políticos; si no, de otra manera va a ser imposible. También le voy a decir —con esto sí termino— dos cosas. Mire usted, el tema de Religión es una cuestión de fe única y exclusivamente, y España es un Estado aconfesional; por lo tanto es anticonstitucional que se implante Religión en las escuelas y además sea evaluable. Me contará usted cómo y de qué manera aquellos centros que segregan por sexos buscarán justificarse, pero eso no significa que hagan educación ni que eduquen en igualdad, en absoluto, señor ministro.

El señor **PRESIDENTE**: Señor Coscubiela, le recuerdo que comparte tiempo con la señora García Álvarez.

El señor **COSCUBIELA CONESA**: Continuando la intervención de mi compañera Caridad García Álvarez, señor Wert, usted hoy nos ha vuelto a hacer lo que ha venido haciendo durante todo este proceso: coge un dato cierto, que es la necesidad de mejorar el sistema educativo, manipula algunos de los indicadores y luego nos ofrece una solución interesada después de un diagnóstico también manipulado como por cierto ha hecho también su Gobierno con la reforma judicial y la reforma laboral. Lo hace además al servicio de una contrarreforma educativa que en algunos aspectos tiene poco que ver con los objetivos que usted nos ha vuelto a diseñar hoy. ¿Tiene algo que ver todo lo que usted nos ha dicho, por ejemplo, con la exclusión de la Educación para la Ciudadanía o con la incorporación de la Religión como una asignatura evaluable? ¿Hay algo que tenga que ver eso con el fracaso escolar o con todos esos objetivos que nos ha marcado? Por supuesto que no. Déjeme que le vuelva a decir algo que le hemos repetido muchas veces. Ustedes señalan al sistema educativo como responsable de factores y de problemas que están fuera de ese ámbito. Por supuesto que el sistema educativo tiene mucho que mejorar como los sistemas de entrada de los docentes, sus sistemas de evaluación y también de formación; por supuesto la formación continuada; por supuesto que sean capaces de detectar problemas que muchas veces no son educativos sino psicopedagógicos. ¿Se ha planteado usted en alguna ocasión que la segregación no se produce en el sistema educativo sino fuera y que esas diferencias de las que todo el mundo hace ostentación —todo el mundo con una determinada concepción de nacionalismo español— de

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 22

que las diferencias entre comunidades autónomas tienen bastante que ver con su estructura social, familiar, con el hecho de que algunas de ellas tienen, por ejemplo, una población estable, sin inmigración y otras en estos momentos y en los últimos años han sido víctimas de ese proceso y de las dificultades de integración de esa población con falta de recursos? ¿Se han planteado ustedes por qué se ha incrementado la tasa de abandono prematuro sin que se haya hecho absolutamente nada? ¿Tendrá algo que ver con que el sistema productivo de este país, perverso, ha dejado de enviar incentivos, perversos también, a los alumnos, pagando a los que no tienen formación mucho más que a los que la tienen? ¿Se ha preguntado usted alguna vez que la mejor manera de dignificar la formación profesional no es inventarse nuevos sistemas sino sencillamente que los empresarios de este país paguen, por lo tanto le den valor, a la formación profesional y no que contraten a universitarios subempleados o vengán trabajadores sin formación superexplotados? Sean ustedes conscientes. Ustedes lo saben, por supuesto, lo que pasa es que no les interesa porque desean manipular esa realidad para imponer esa contrarreforma. Usted hoy nos ha vuelto a ofrecer un modelo de educación bastante uniformizador, aunque usted lo plantea con una interpretación distinta del marco competencial. Si es uniformizadora no es solo en relación con las comunidades autónomas, sino con el conjunto de la sociedad y con los alumnos también; voy a intentar ampliárselo.

Usted parece que tiene verdadero pánico a la diversidad; además, como hacen todos los que tienen visiones uniformistas de las cosas confunde igualdad con uniformidad. Por cierto, confunden ustedes también la ética universal (Educación para la Ciudadanía) con la cultura y los valores de determinadas culturas —se lo ha explicado el señor Sostres de maravilla—, el cristianismo como base fundamental de la construcción de nuestra sociedad. Por cierto, han nacido ustedes del mismo tronco, por lo tanto es bastante normal que piensen lo mismo. Sabe usted perfectamente que en Cataluña no existe un problema con la lengua, no existe un problema lingüístico ni en el sistema educativo. Por cierto, señor Gorriarán, no es un problema de manipulación de los nacionalistas. Existe un consenso absoluto en Cataluña de que el modelo educativo catalán básico ha permitido, entre otras cosas, la no segregación de los alumnos en función de su lugar de origen y de su lengua. Ha sido ese el gran capital, lo que ha permitido a determinadas clases sociales y a la gente que venía de fuera de Cataluña progresar socialmente, no van ustedes a destrozarlo, no van ustedes conjuntamente a destrozarlo. Saben ustedes perfectamente una cosa, no hay dificultades con el castellano en Cataluña; no las hay, ni mucho menos en las escuelas. No se excluye la educación en castellano y, sin duda, se garantiza. No solo so diecisiete familias. Usted nos ha tendido hoy una trampa brutal, nos ha dicho que hay un problema individual que lo queremos resolver en función de un mandato de los tribunales. ¿Van ustedes a partir de ahora a plantear que cada vez que haya un derecho fundamental reconocido en la Constitución —como el derecho a la sanidad, el derecho a la dependencia, reconocido por sus leyes—, cuando los poderes públicos de las comunidades autónomas no cumplan, ustedes lo van a garantizar y luego se lo van a descontar a esas comunidades autónomas? Es decir, ¿a los que estamos en listas de espera, en cuanto al derecho a la sanidad, a esos no; en cambio, a las 17 familias que han manipulado un conflicto inexistente en Cataluña sí?

Termino, señor Wert. Usted confunde evaluación con clasificación de alumnos. La evaluación existe en nuestro sistema educativo. Ustedes con las nuevas pruebas no evalúan, clasifican alumnos, y los clasifican entre triunfadores y fracasados. Además, con un riesgo importante, el riesgo de que su sistema de evaluación, que es de clasificación, sea un fábrica de fracasados; no ellos sino la sociedad. ¿Ustedes saben el grado de frustración que están provocando determinas pruebas y el que va a provocar su reválida? Porque los alumnos no son tornillos de una fábrica fordista a los que se mide por el diámetro que tienen. Los alumnos son personas con características distintas, a las cuales se les puede evaluar, pero no clasificar. Usted lo ha dicho hoy: si continuamos con la rebaja de los estándares no vamos a permitir que los mejores progresen, vamos a bajar ese nivel y vamos a convertir a todos en mediocres. No, los mediocres no son los alumnos, las mediocres son algunas concepciones que se tienen sobre la evaluación del sistema educativo.

Diálogo, señor Wert; todo el que usted quiera, pero su concepto de diálogo soy incapaz de encontrarlo en ninguna definición. El único concepto que me ha sugerido su idea de diálogo es el del personaje del aria de Mozart, el Papageno, que ya sabe usted que «papagayeba», no dialogaba. En ese sentido, déjeme que le diga una cosa: si ustedes quieren diálogo, seguro, la educación es muy importante, lo van a encontrar, pero el diálogo requiere no la política de los hechos consumados. Retire, aparque, congele, deje aparte este proyecto de ley y empecemos a negociar de verdad. Si lo que quiere usted es aprovechar la necesidad de este país para mejorar educativamente, para imponer una contrarreforma educativa,

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 23

entonces el diálogo le sobra porque usted tiene la mayoría absoluta, es verdad; pero entonces, por favor, no nos trate como si nos hubiéramos dado todos un golpe en la cabeza. No nos hemos dado un golpe en la cabeza y aún sabemos lo que es dialogar.

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

El señor **BARBERÀ I MONTSERRAT**: Señor ministro, llevamos unas cuantas semanas intensas, nos vemos mucho; supongo que cuando hay diálogo eso también pasa. Yo no sé si pasa ahora porque haya mucho diálogo, pero intentaremos repasar e incorporar alguna novedad de todas las cosas que ya hemos dicho (en interpelaciones, mociones, etcétera).

Al presidente tengo que recordarle que al principio de la Comisión no han reconocido que habíamos pedido una comparecencia. Quisiera hacer constar, por favor, que la pedimos después de las declaraciones de la vicepresidenta, el viernes, hace casi una semana.

El señor **PRESIDENTE**: Así constará en el «Diario de Sesiones» pero al no estar aún con una numeración definida sino simplemente la de 16 de mayo...

El señor **BARBERÀ I MONTSERRAT**: Señor presidente, ya me lo ha comunicado antes, es solo para explicitarlo.

El señor **PRESIDENTE**: Muy bien.

El señor **BARBERÀ I MONTSERRAT**: Iremos siguiendo un poco el guión que usted ha presentado; parece que va cogiendo nuestro guión, porque al final hablaremos del problema lingüístico en Cataluña.

Respecto a la formación profesional, sin duda todos los grupos políticos estamos de acuerdo en que la formación profesional es un ámbito en el que hay que trabajar para mejorar, porque es un ámbito educativo de futuro y necesario para asegurar la empleabilidad de nuestros jóvenes. Hasta ahí, sin duda, creo que todos podríamos estar de acuerdo. Hay otro aspecto, que la formación profesional actual también está dando altos índices de empleabilidad a nuestros jóvenes. ¿Cuál es el problema? Que la formación profesional no está cumpliendo con el objetivo de que muchos de los alumnos no dejen el sistema sino que se mantengan en él y lleguen a obtener una buena cualificación profesional necesaria para la empleabilidad. No es que no funcione sino que no estamos consiguiendo que nuestros alumnos la sigan. En ese aspecto, cuando hablamos de formación profesional desde un principio los compañeros vascos siempre han insistido en que la formación dual solo es una de las posibilidades que tenemos que trabajar en la formación profesional. Hablando con compañeros del Grupo Popular y del Grupo Socialista hemos visto que no en todos los lugares del Estado español existe una red adecuada de grandes empresas donde la formación dual sea práctica más fácilmente, como está haciendo la consejera en Cataluña, firmando convenios con empresas multinacionales y grandes empresas, y que antes de que hubiese la formación dual ya se preocupaban de formar específicamente a aquellos trabajadores que tenían que entrar en sus empresas. En ese sentido, podemos estar de acuerdo, pero vigilemos, porque, como esta ley está haciendo muchas cosas, aquello que está empezando a funcionar, en lugar de modificarlo y ajustarlo para que vaya mejor en algunas cosas, lo estamos frenando y perjudicando. En ese sentido vamos a ir analizando durante el trámite que toda esta modificación de la formación profesional sea realmente para mejorar la empleabilidad de los jóvenes, y para mantener a los jóvenes, y que sea atractiva. Otra cosa que también tenemos que asegurar es la conexión entre el profesorado y los currículos, las enseñanzas que se impartan con el tejido empresarial de las zonas, donde estén esos centros; mucha atención también al cambio de los programas de cualificación profesional inicial con el ciclo de formación profesional básica. Ahí tenemos un temor, que esa salida haga que los esfuerzos necesarios en 2.º y 3.º de ESO de adaptación de aquellos alumnos que vengan con dificultades no sean suficientes, porque como ya tienen una salida, entonces estaremos dando la razón a todos aquellos que están criticando que la formación básica es una salida para aquellos alumnos que queremos quitarnos del sistema. No tendría que ser así sino que tendríamos que intentar reforzar y prevenir, a partir de los resultados de 6.º y de 1.º de ESO en 2.º y 3.º, para que sean los menos posibles los alumnos que tengan que llegar a este ciclo de formación profesional básica y puedan evolucionar hacia la secundaria y hacia otras formaciones.

Hablando del 3+1, 3+3, al final la titulación tenía que ser en 4.º de ESO; no se podía avanzar. Han decidido 3+1, y estamos muy satisfechos de que exista la palabra propedéutico que es una palabra sobre

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 24

la que discutimos mucho con ustedes en su momento. Ya el Grupo Socialista hizo un primer intento de trabajar la orientación de los alumnos hacia una especialidad, que no tiene que ser especialidad, para que puedan probar las diferentes modalidades que después tienen que escoger. Creemos que es interesante y útil siempre y cuando se lleve a cabo correctamente. En este sentido reconocemos el movimiento que ha hecho el Gobierno hacia esta posición porque podía haber quedado como cuatro cursos de ESO y dos ciclos pero se ha quedado en 3+1 y al final la titulación es en 4.º de ESO y nos vamos a ahorrar los movimientos estructurales de los centros educativos. Respecto a la transitividad y las pasarelas, sin duda las necesarias. Aquellas que sean necesarias para que los alumnos no pierdan o puedan tener oportunidades para no salir del sistema de formación y para poder obtener un título.

Después nos ha hablado de autonomía de centros y de autonomía de comunidades autónomas. En cuanto a la autonomía de centros, como en nuestra Ley d' Educació de Catalunya ya creemos, en todo aquello que no se sobreponga a nuestra Ley d' Educació de Catalunya estaremos de acuerdo; pero en la autonomía de las comunidades autónomas entenderá que no, empezando por los primeros textos donde no aparecían ni las comunidades autónomas. Alguien se las olvidó o no las quiso poner. Si fuesen otros grupos políticos seguramente entendería que no estuviesen pero ustedes gobiernan en muchas comunidades autónomas; supongo que fue un simple error. Ya en las enmiendas intentaremos demostrar todo aquello que ahora debatiríamos sobre si hay invasión o no, como usted ha dicho, porque usted lo respeta al cien por cien, etcétera. Sin duda usted ha hecho un proyecto de ley desde su visión, desde su casa, desde el Gobierno central. Después ya veremos, en alguna pregunta que le haré, qué ha dejado para las comunidades autónomas.

Paso a las estructuras de asignaturas, que nos llevará al horario escolar y a los sistemas de evaluación. Creemos que aquí está el gran juego de centralización de la educación. Usted en su ministerio sabe, y por los presupuestos que siempre debatimos, que el peso más importante de las competencias lo tienen las comunidades autónomas. Usted tiene la parte básica de la ley y de la orientación, tiene el marco; quien tiene que dibujar y pintar el cuadro son las comunidades autónomas. En este sentido usted está haciendo un juego desde su carácter básico, que domina por Constitución y por ley, para poder dominar gran parte de la educación española dejando a las comunidades sin casi ámbito ni campo de juego. ¿Cómo lo hace? Redistribuyendo las asignaturas. Pone unas que son troncales, pone unas que son específicas y pone unas que son de libre configuración autonómica o de los centros. Algún centro puede inventarse una asignatura o puede inventarse alguna cosa que se apruebe y se legalice, y está a la misma altura que la libre configuración autonómica de las comunidades autónomas. Sin duda creo que ha presentado así la autonomía de centros y la autonomía de las comunidades autónomas por este último aspecto, porque por el resto usted se queda las asignaturas básicas haciendo un juego de malabares que, si no lo tengo bien entendido, espero que después me lo explique. Antes el Gobierno central ponía el currículum de una asignatura concreta hasta el 55 o el 65, dependiendo de la comunidad, y el resto lo ponía la comunidad. Ahora las asignaturas troncales dependen de usted, del Gobierno central, dejando el resto de asignaturas obligatorias de oferta o no obligatorias a las comunidades autónomas. Creemos que ahí hay un intento recentralizador, porque deja a las comunidades autónomas sin juego, sin poder influir, sin compartir esa responsabilidad de educación y de currículum. Además, el dictamen del Consejo de Estado, que usted interpreta a su manera —pero entenderá que nosotros busquemos otros párrafos—, le habla de esta distribución, no tanto de la libre configuración autonómica que se entiende claramente; y la entendemos claramente porque saca al catalán como está en la LOE del lado del castellano y la pone en el tercer grado, lejos del castellano. En ese sentido le dice que no tiene un criterio definidor, claro, de por qué está dividiendo las troncales y las específicas; no entiende el sentido. Yo no sé si habrán hecho alguna comunicación a la comisión permanente del Consejo de Estado que ha elaborado el dictamen para explicárselo y aclarárselo. No sé si eso se hace o no pero tal vez valdría la pena explicárselo para convencerles un poco más porque no lo estaban. ¿Eso qué supone? Pues que todos los grupos parlamentarios —y espero que el suyo también— hayamos recibido un alud de visita diciendo que hay una parte importante de asignaturas necesarias para la formación integral de nuestros alumnos que pueden salir perjudicadas. Usted dirá que eso dependerá de los centros. Ponga otras cosas que dependan también de los centros o de las comunidades autónomas. ¿Por qué hay cosas que las quiere dominar usted y otras las quiere poner a elección de los centros mientras que el sistema anterior lo que hacía es que repartía todo? En ese sentido algunas asignaturas técnicas como la tecnología; áreas de ciencias como la geología; áreas de artísticas como la visual y plástica, la música y enseñanzas clásicas en ESO y bachillerato pueden quedar muy afectadas con este modelo de educación que usted está trayendo a tramitación al

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 25

Congreso. Nos lleva a una nueva distribución de horarios; parece que no domine tanto los horarios pero, como domina las asignaturas troncales y el 50% de los horarios, llega ya al final con el dominio de las evaluaciones.

Estamos tramitando una ley orgánica pero dentro de ella hay un articulado que dice cuáles de las partes de esta ley orgánica son básicas. Yo le quería recordar una frase que dice que la legislación básica ha de ser básica. No puede hacer innecesaria o irrelevante la legislación de las comunidades autónomas con competencias en la materia. Eso es lo que está haciendo precisamente esta ley orgánica de mejora de la calidad educativa. Lo que ha dicho el Tribunal Constitucional no lo está cumpliendo. Lo que está haciendo —ahora no estoy hablando del catalán, sino del resto de la distribución curricular, de los horarios, de la distribución de las asignaturas y del sistema de evaluación que está queriendo imponer con esta ley— va más allá de su legislación básica. Por eso estamos hablando de recentralización, de no creer en el modelo de Estado plurinacional y plurilingüístico. Por eso estamos utilizando esas frases, señor ministro, porque usted va más allá de lo que es la legislación básica que a usted le compete según el Tribunal Constitucional. Si no, después me contesta. Dígame algún ejemplo de lo que les queda a las comunidades autónomas por decidir; dígamelo. Si me dice que puede decidir mucho sobre matemáticas, sobre catalán —bueno sobre catalán sí, porque está en el tercer rango—, sobre castellano, sobre historia, me alegrará mucho oírlo.

Llegamos a las evaluaciones externas. Ya se lo han dicho diferentes compañeros y el dictamen del Consejo de Estado se lo recuerda: la selectividad está funcionando. ¿Para qué hay que tocar una cosa que está examinando a todos los alumnos de una manera igual y equitativa? Está funcionando. Estamos de acuerdo en que hay que poner un poco más de exigencia al sistema para los exámenes de reválida, sin duda, pero no dude que estos exámenes finales de reválida no son para poner más exigencia al sistema; en algunas comunidades autónomas, como Cataluña —se lo dije el otro día en la interpelación—, examinamos a 70.000 alumnos de 6.º de primaria y en esas pruebas se puso un nivel más de exigencia en las asignaturas básicas. Se puede hacer sin modificar la ley. Señor ministro, la clasificación nueva de las asignaturas, la nueva distribución de horarios, las evaluaciones externas y censales por separado parecen cosas diferentes, pero juntas demuestran que estamos cambiando el modelo educativo del Estado, y estamos dejando sin competencias o con mínimas y vanas competencias a las comunidades autónomas. Esto ya lo veremos —espero que no llegue, pero lo veremos si al final llega y se puede poner en funcionamiento y se aprueba tal como está—, veremos qué pasará en los libros de texto dentro de cinco años; si habrá riqueza pluricultural riqueza en esos libros o Salvador Espriu, del cual celebramos el centenario este año, no aparecerá. Si no se pregunta o no puede ser preguntado en los exámenes finales y en las evaluaciones externas, ¿para qué se va a estudiar? Espero que me lo explique bien.

Después nos habla de revolución tecnológica. Se lo dijimos ya a la secretaria de Estado, la señora Montserrat Gomendio, cuando hablamos de presupuestos. Había una partida de recursos para programas territoriales en ese sentido en los presupuestos, lo que en el imaginario ustedes llaman comprar ordenadores; hoy lo ha repetido usted, comprar ordenadores. Esa partida se distribuía territorialmente. Ustedes dijeron que como las comunidades autónomas no cumplían con su parte en la aportación económica —ese ya es otro debate, pero no es el momento— se quitaban, y se lo quedaba el Estado para hacer programas para todo el Estado. Otra vez nos encontramos con lo mismo. Las nuevas tecnologías y las aportaciones económicas a esos aspectos van a servir otra vez para que los contenidos, los conceptos, los criterios de evaluación, etcétera, salgan y se determinen desde el centro del Estado, desde el Gobierno central, que no tiene esas competencias ni tiene que hacer esa función, porque la tienen las comunidades autónomas, y si no cambiamos el sistema del Estado. Estamos jugando en un campo de fútbol con pelota de baloncesto; eso no puede ser, y usted como ministro de deporte sabe que eso imposible de coordinar.

Repasaré su intervención muy especialmente en un aspecto determinado. Ha hablado del alumno como el centro de la educación, una educación integral —ya he demostrado que no lo es—, con pensamiento crítico y —me ha parecido oír— con independencia de criterio. Sin duda creo que es uno de los párrafos en el cual coincidiríamos mucho, pero no tiene nada que ver con la ley que usted está trayendo aquí, al Congreso. Ha hablado de no rebajar. Las otras leyes han rebajado el nivel, estamos de acuerdo, pero —lo ha dicho alguna vez con la boca pequeñita— hay equidad. Se ha conseguido que la mayor parte de los alumnos, de las chicas y chicos del Estado, tengan escolarización y con mucho o casi total acceso en igualdad a la educación. Mi compañera de Convergència i Unió, Mercè Pigem, que participó en la tramitación de la LOE y en otras leyes, siempre les ha apoyado intentando poner su personalidad o sus ideas concretas en esos proyectos en los que a veces ha votado favorablemente y

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 26

otras veces se ha abstenido por aspectos concretos. El único al que no se apoyó fue a la LOCE, y fue porque era una invasión competencial en toda regla, cosa que está pasando igual aquí.

Nos ha hablado de desigualdades territoriales. No le hablaré de lo que nuestro compañero Sánchez i Llibre ha dicho esta mañana en la interpelación; no hablaré de déficit fiscal ni de objetivos de déficit, pero sí de becas. Se lo hemos dicho alguna vez en Comisión y en proposición de ley, hay discriminación territorial respecto a las becas que reciben los alumnos que estudian en Cataluña, porque los parámetros para concederlas no están adaptados a los territorios ni a los niveles de vida de cada territorio. O arreglamos todo o no arreglamos nada, porque si hablamos de desigualdades territoriales y de los resultados, que aquel que esté por debajo haga la función de inspección, haga lo que tenga que hacer para ayudarle a que suba el nivel, no quiera con esa excusa coger y nivelarlo, homogeneizarlo, todo usted.

El señor **PRESIDENTE**: Por favor, vaya concluyendo, señoría.

El señor **BARBERÀ I MONTSERRAT**: Voy concluyendo.

En cuanto a la memoria económica, el 8 de mayo usted habló de que el dinero saldría de la Lofca si el señor Cristóbal Montoro quería, y el portavoz del Grupo Popular hoy lo ha repetido; del 8 al 17 de mayo ha aparecido por arte de magia una solución, Fondo social europeo, priorizar para bajar tasas de empleo juvenil. ¿No se podría mejorar la educación sin la reforma, sin gasto económico y destinar ese dinero realmente a esos programas para los que están dotados directamente? Parece ser que hoy nos han dado una buena noticia —el señor Montoro, no usted—, que tal vez el 21% del IVA de las actividades educativas complementarias se va a quitar; buena noticia.

Para terminar —si tengo tiempo, si no lo diré después en la réplica—, quiero hablar del catalán. Sabe muy bien que el Tribunal Superior de Justicia de Cataluña ha pronunciado que todavía no hay sentencias definitivas ni firmes; si las hay, le agradecería que me dijese cuáles son. Están recurridas y todavía no hay una sentencia final, no ha terminado el proceso, pero usted ya utiliza el mismo para imponer y cambiar el modelo educativo en Cataluña. Usted lo está haciendo por una pequeña grieta. Sabe lo que está haciendo el Partido Popular en Cataluña; está presentando proposiciones de ley pidiendo y esperando que en tres años el uso del catalán y el castellano sea el 50% en todas las escuelas. Ese es su objetivo final, empezar por una grieta, meter agua, que se hiele e ir abriendo la grieta hasta que se llegue a ese objetivo que la señora Alicia Sánchez-Camacho no puede ocultar en Cataluña, aunque lo está llevando fatal porque le está descubriendo a usted toda su estrategia.

El señor **PRESIDENTE**: A continuación, por el Grupo Parlamentario Socialista, tiene la palabra el señor Bedera.

El señor **BEDERA BRAVO**: Bienvenido de nuevo, señor ministro, a esta Comisión de Educación. Hace casi un año, en junio, se anunció este nuevo anteproyecto de ley. Desde entonces ha comparecido usted el diciembre pasado, cuando sustanció de un viaje dieciséis de las treinta y tres comparecencias que tenía pendientes —ahora hay alguna más todavía—, y ha sido, si me permite la expresión, arrastrado a la tribuna cuatro veces para contestar otras cuatro interpelaciones, dos del Grupo Parlamentario Socialista y dos de Convergència i Unió. Tiene usted todavía algunas cuestiones pendientes (28 preguntas en Comisión, 25 preguntas en Pleno) etcétera; se lo digo por situar dónde estamos.

Nos ha señalado usted los pilares de su reforma educativa, que tiene cinco o seis. Para tener tantos pilares su reforma, qué endeble le ha salido a usted la ley, señor ministro; le ha salido bastante endeble. Si estamos atentos a lo que ha ocurrido en este tiempo, en este año o casi un año, podemos apreciar varias constantes que se han repetido desde el primer día. En primer lugar, ha sustentado usted la necesidad de la reforma en dos falsedades: que nuestro sistema educativo es mediocre por culpa de las leyes socialistas y, por tanto, urge su reforma, y que nuestro sistema educativo es caro, ineficaz y, por tanto, hay que abaratarlo. Ambas cuestiones yo no sé las veces que las hemos rebatido. Le hemos explicado que la mayor parte del coste de nuestro sistema educativo tiene que ver con la atención a la diversidad. Claro, si usted la elimina en esta ley, se acabó el coste, por lo tanto, puede hacer una ley de bajo coste, que es lo que evidentemente está usted proponiendo. Hemos explicado también hasta la saciedad —es verdad que nos lo compra poca gente— que la realidad de PISA es que, si nos fuéramos a una escala del 1 al 10, nuestro país está dieciséis centésimas por debajo de la media, por lo tanto está por debajo pero no es un sistema mediocre y malo. Yo creo que debería usted sentir algo de vergüenza o por lo menos cierto rubor como ministro cuando dice estas cosas, porque lleva implícito un desprecio al

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 27

enorme esfuerzo que se ha hecho en este país en las últimas décadas, el enorme esfuerzo que han hecho miles de maestros, miles de profesores, tanto de la secundaria como de la formación profesional. Debería tener algo más de respeto por la cartera que ocupa y que antes que usted han ocupado figuras como Federico Mayor Zaragoza o el propio Ángel Gabilondo, por citar algunos nombres. Ministros que tuvieron... **(El señor ministro de Educación, Cultura y Deporte, Wert Ortega, hace gestos al orador.— Un señor diputado: Se ríe el ministro).** Sí, a usted le provoca la risa. **(El señor Buyolo García: No es para reírse, ministro.— Rumores).** Le decía que fueron ministros que tuvieron un cuidado exquisito en sus formas —ya vemos cómo va la cosa ahora— porque eran conscientes por una parte de la responsabilidad que tenían en sus manos y eran sensibles con la materia que se les había encomendado. Le quiero recordar algo señor ministro: Usted no es ministro de Educación; usted está de ministro de Educación. Cuando su retrato acumule polvo en el ministerio, le van a recordar como el ministro que recortó la igualdad de oportunidades. **(Aplausos).**

Segunda constatación. Otra constante en este último año han sido las declaraciones desafortunadas, inapropiadas, cuando no incendiarias, tanto suyas como de destacados miembros de su partido en contra de la educación, haciendo mofa de todo esto, de sus protagonistas. Hoy sin ir más lejos estaba usted en Onda Cero y ha dicho que no hay tantas distancias en aspectos esenciales de la ley, pero que en cuestiones que no sean centrales la oposición seguro que hará posturitas porque forma parte de su trabajo. Señor ministro, las formas son muy importantes cuando está usted ahí arriba y es el que lidera o el que debería liderar la educación en este país; de nuevo las formas, señor ministro. Lo de españolizar, lo de que incrementar la ratio es una forma de socializar a los niños; lo de que los opositores debían dar saltos de alegría cuando usted les cambió los temarios, estas declaraciones lejos de sumar la complicidad de los que deberían ser los principales actores del hecho educativo para una posible modificación que redundara en beneficio de todos los que estamos implicados, de toda España querría decir, los ha ido alejando, los ha ido poniendo usted durante este año en su contra. Esto denota, señor ministro, que a usted verdaderamente esto de la educación no sé si le interesa mucho. Seguro que bastante menos que a los miles y miles de ciudadanos que llevan manifestándose y diciendo que retire la ley, como nosotros también le pedimos en este momento una vez más: retire la ley y siéntese a negociar.

Tercera constatación. Su ley ha nacido ya absolutamente viciada de origen porque ha nacido con los mayores recortes que se recuerdan, 5.200 millones de euros; estamos hablando de casi un billón de pesetas, más de 860.000 millones si lo medimos en las antiguas pesetas. Son recortes muy injustos, señor ministro, ni siquiera su asesor de cabecera, el señor Hanushek, o que le llaman así, le va a dar la razón en esto. Estos recortes además van a afectar a los más vulnerables. Ha recortado usted 1 de cada 3 euros del presupuesto del ministerio y ha descapitalizado a las comunidades autónomas porque usted sabe que el 70% de la inversión, del dinero que tienen las comunidades autónomas se dedica a pagar al profesorado. Eso significa que ha vaciado usted, ha descapitalizado, ha dejado sin dinero a las comunidades autónomas para poder hacer política educativa. No me diga que estaba en su mano. El Real Decreto-ley 14/2012, de 20 de abril, ha sido una pistola que usted ha puesto en la cabeza de las comunidades autónomas, esperando simplemente que ellas apretaran el gatillo. No es mala cosa leer las pancartas de las manifestaciones porque en muchas ocasiones resumen perfectamente en una frase lo que piensa tanta y tanta gente. El pasado día 9, en la manifestación que cerraba esa jornada de huelga, una de ellas decía: Nuestra educación no pagará vuestra deuda. Qué gran verdad contiene, señor ministro, esta afirmación. Porque ustedes como buenos ultraliberales han sacrificado, han inmolado a la educación en el altar del déficit y esto va a conllevar mucho dolor y va a condicionar el futuro de muchos miles de jóvenes.

Cuarta constatación. Usted en ningún momento ha contado con la comunidad educativa; nunca, porque desde el primer momento la ha despreciado. Yo no sé —algunos portavoces más se lo han dicho esta tarde— qué entiende usted por la palabra acuerdo o consenso o debate porque citar en el ministerio a los sindicatos, a las asociaciones de padres de alumnos, a los estudiantes y ponerles encima de la mesa un texto, eso no es negociar, eso no es dialogar: eso es pedir adhesiones, por tanto, deje de decir que ha contado con la comunidad educativa porque no es verdad, señor ministro. No le ha interesado nunca escucharlos, les puede haber oído, pero no les ha escuchado. Es más, cuando hartos de su desprecio las asociaciones de padres de alumnos han convocado una huelga, usted los ha tachado de radicales y antisistemas. Esa ha sido su respuesta. Tiene usted mucho cuajo, señor ministro, venir aquí hoy a decir que no ha habido en toda nuestra historia una ley que haya tenido tanto diálogo. Le voy a poner un ejemplo, la denostada Logse. Junio de 1987, documento de propuesta para el debate. Se arranca con una

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 28

reunión en el Palacio de Congresos, con toda la Administración educativa, sindicatos, las Ampas, estudiantes, asociaciones profesionales, sectores confesionales de la educación, personalidades de este país y de otros países. Octubre de 1987: propuesta de debate transparente a consejos escolares, claustros de profesores, expertos. Se arbitran ayudas económicas desde el ministerio para hacer un debate amplio: seis seminarios de carácter nacional, seminarios internacionales con representantes de países europeos, cinco seminarios organizados por el Consejo Escolar del Estado, más seminarios del Consejo General de la Formación Profesional, debates en todo el territorio; son 1.270 actos y jornadas por toda la geografía española. Todo eso ¿para qué? Para recogerlo en una revista que tuvo cuatro tomos y que se sintetizó en un quinto tomo del que se hicieron 50.000 ejemplares y se repartieron por todo el país. Con todo eso, ¿qué se hizo, señor ministro, en una segunda fase? Redactar en el año 1988 el Libro Blanco para la reforma del sistema educativo. Otra vez 150.000 ejemplares repartidos por todo el territorio para seguir debatiendo, solamente después de todo eso se puso encima de la mesa en el año 1989 un anteproyecto de ley. ¿Qué me está usted contando? ¿Qué nos está diciendo aquí de que su reforma es la que ha sido más dialogada?

Por favor, como decía mi compañero el señor Coscubiela, aquí no nos hemos dado ninguno un golpe y tenemos el talento que tenemos, en palabras de su proyecto de ley. Después de eso se hizo el anteproyecto y más tarde se acabó aprobando el octubre de 1990. Esto es una ley consensuada y dialogada. ¿Se ha preguntado usted por qué ha durado la Logse desde el año 1990 hasta el año 2006? Porque fue consensuada, porque fue debatida, señor ministro. Aunque usted quiera hacer trampas como el otro día e intente engañar, solo votaron en contra —se lo ha dicho aquí también algún portavoz— ustedes. Usted no votó en contra evidentemente porque usted no estaba, además creo usted ni siquiera es del Partido Popular, sin embargo, quienes estaban entonces votaron en contra, solamente ellos. Señor ministro, usted ha exhibido un documento y ha dicho: o conmigo, o contra mí. Muy bíblico y me parece muy bien, pero sin términos medios. Lo peor ha sido la contestación a esa pregunta y es que nadie está con usted, ni siquiera sus propias comunidades autónomas a las que les ha montado un grupo de trabajo para tenerlas entretenidas un rato porque no quieren pagar la fiesta que está usted montando. Tiene a todo el mundo en contra, desde profesores hasta alumnos, desde padres hasta sindicatos, desde partidos políticos hasta la Conferencia de Decanos de Educación de toda España; todos, señor ministro. Hay unanimidad, está usted solo. Por no cumplir —le decía aquí— no ha cumplido ni su programa electoral. Usted dirá que le avalan los escaños del Grupo Popular y es cierto, pero nunca ha habido una mayoría absoluta con mayor soledad que la suya. Ha diseñado usted, señor ministro, una ley que lamina la igualdad de oportunidades. Si hubieran sido sensatos, si usted hubiera sensato, si hubiera planteado una reforma que de verdad apostara por mejorar nuestro sistema educativo, nosotros le habríamos acompañado. Si hubieran querido reforzar determinadas asignaturas, organizar mejor la FP o buscar una salida para estos chicos de quince y dieciséis años que aguantan mal en el aula, que se les hace cuesta arriba, estoy convencido que muchos de los que estamos aquí le habríamos acompañado, señor ministro. Por cierto, ya se lo propusimos con el ministro Gabilondo, y ustedes nos negaron el pan y la sal por razones electorales. Pero no ha sido así, su soberbia política les está cegando, piensan que su mayoría absoluta les legitima para hacer cualquier destrozo y a un planteamiento que podría ser sensato, como puede ser el refuerzo de las materias básicas, no se han quedado ahí, han tenido que meter los itinerarios, que ya le dice la OCDE que por ahí no; han tenido que meter las reválidas. Señor ministro, deje de hacer triquiñuelas. Nosotros evaluamos, en España se evalúa la educación, claro que se evalúa. Tenemos evaluaciones de diagnóstico, lo que usted quiere acabar haciendo es entrenar a los chicos para que acaben superando esas reválidas. Evaluar, sí; castigar, no. Evaluaciones informativas, sí; evaluaciones punitivas, no, señor ministro, y mucho menos hacer con ellas ránquines, como usted quiere hacer, que ya le hemos dicho más de una vez que un sistema periclitado, un sistema que en Estados Unidos que es donde más se ha llevado adelante, ha fracasado total y rotundamente.

Señor ministro, todo esto lo que provoca es una ruptura, una negación de la igualdad de oportunidades, también se le ha dicho aquí por el portavoz de Convergència i Unió, que nos ha costado muchísimo llegar a tener una educación equitativa, y usted de un plumazo va a terminar con ella. Negar la igualdad de oportunidades en época de crisis usted sabe, como yo, que al final es abocar a la exclusión social, que es la forma más perversa de exclusión; la exclusión educativa es la forma más perversa de exclusión social, porque excluye ahora y excluye para el futuro. El planteamiento de la doble red pública y concertada, por ejemplo, señor ministro, funcionó razonablemente, pero les parece insuficiente y han querido darle varias vueltas de tuerca y la han herido de muerte, porque han añadido los conciertos a la demanda y la especialización curricular, y a eso le unen la zona única de escolarización, y todo eso acaba haciendo

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 29

inviabile un difícil equilibrio entre el derecho a la educación y la libertad de enseñanza que contiene el artículo 27. Esto lo hacen porque todo les parece poco, porque cuando tienen mayoría absoluta no respetan ni pactos ni acuerdos constitucionales, han llevado la reforma hasta las últimas consecuencias porque cuando tienen ustedes mayoría absoluta es cuando de verdad vemos la verdadera alma del Partido Popular, es cuando ustedes dan rienda suelta a todas sus obsesiones, y eso es lo que hace muy difícil, por no decir inviabile, cualquier pacto.

De nada nos ha valido, a usted tampoco le ha valido que el Consejo de Estado le haya hecho una enmienda a la totalidad por mucho que lo intente descafeinar, da igual que le señale la necesidad de un pacto educativo. Da igual que le hablen de la insuficiencia de financiación, ¿qué nos está contando usted, señor ministro, hoy, que va a sacar no sé qué fondos de Europa, del Fondo social europeo? ¿Pero qué está diciendo? ¿Cómo se va a poner usted a gastar si no tiene asegurada la financiación? ¿Pero cuándo se ha visto esto? Usted tendrá que tener primero los recursos antes de comprometer el gasto; usted se ha tirado a la piscina y no sabe si hay agua; esto es una barbaridad jurídica y una barbaridad desde el punto de vista presupuestario.

El Consejo de Estado también le dice algunas cosas sobre la desaparición de Educación para la Ciudadanía, qué casualidad, Educación para la ciudadanía la vamos a convertir en transversal. Oiga, le ofrezco una idea: coja usted y convierta en transversal la religión, póngase a dar religión y matemáticas, total, por qué no. En ningún sitio dice en la Constitución ni en los acuerdos con la Santa Sede cómo se debe enseñar la religión; qué casualidad, es Educación para la Ciudadanía la que tiene que ser transversal, vaya por Dios. Y por supuesto, les han dado un toque muy serio. Usted dice que no hay tacha de inconstitucionalidad, les han avisado varias veces en varias cuestiones, y no es menor la que se ha dicho aquí y en la que yo no voy a entrar porque no lo voy a explicar mejor que algunos portavoces que lo han señalado aquí, en materia de recentralización y en materia que tiene que ver con la cuestión de la inmersión lingüística, señor ministro. Mire, no voy a entrar en eso, pero para nosotros es algo mucho más importante; la inmersión lingüística para nosotros está garantizando algo que va más allá de las propias lenguas, está garantizando cohesión social, y si usted hace que eso se tambalee, si usted va a hacer que se desmonte, que se ataque esa inmersión lingüística, lo que está poniendo en peligro la cohesión social y la igualdad de oportunidades en ese territorio y seguramente en alguno más.

El Consejo de Estado también ha dicho alguna cosa que a usted casualmente se le ha olvidado cuando ha hecho el repaso de lo que ha traído de nuevas al Consejo de Ministros. Usted no ha dicho ni pío del calendario de implantación, ¿qué pasa, señor ministro? Usted se ríe del órgano consultivo haciendo trilerismo político, porque los primeros borradores decían que se iba a implantar el curso 2014-2015, pero cuando han enviado el texto al Consejo de Estado allí han dicho que va a ser en 2015-2016, en el curso siguiente después de pasados catorce meses. **(El señor ministro de Educación, Cultura y Deporte, Wert Ortega, hace signos negativos)**. ¿Cómo que no, señor ministro? Que tenemos los textos, ¿cómo dice usted que no? El curso siguiente después de pasados catorce meses de aprobarse la ley, eso es 2015-2016, antes no, ¿por qué hace eso? Porque ha intentado engañar al Consejo de Estado y pasar el trámite, pero mientras tanto usted había mandado ya a Bruselas otra información y había dicho que iba usted a imponer de forma exprés esta reforma. Y por eso cuando el consejo le dijo por unanimidad que una reforma tan profunda requería más de dos años no solo hizo caso omiso sino que acertó el plazo; ha acertado el plazo, lo ha dejado en nueve meses. Esto, señor ministro, no se me ocurre otra forma de decirselo, discúlpeme, es mover los cubiletes, enseña usted la bolita al Consejo de Estado y luego la vuelve a revolver otra vez. A ver cómo se llama a esto. **(Un señor diputado: Trilero)**.

Usted insiste en que con esta ley mejorará la empleabilidad de nuestros jóvenes, usted ahora está enfocándose en ese tema de que la ley trata de mejorar el empleo, ¿me puede decir cómo mejora el empleo la asignatura de religión? Deslúmbreme, dígamelo. Yo le puedo decir cómo lo va a perjudicar, porque el alumno que elige religión para mejorar su media académica y lo va a hacer, el que quiera entrar en Medicina lo va a hacer, va a dejar materias como la segunda lengua extranjera o la filosofía en la ESO o el dibujo técnico en bachillerato; así claro que va a perjudicar. A esto nos referimos, señor ministro, cuando hablamos de sus obsesiones y la religión es una de ellas; ustedes la están metiendo con calzador, y no se trata de un hecho aislado, porque podíamos pensar que es algo pintoresco que la ministra de Empleo se encomiende a la Virgen del Rocío para salir del paro, algo pintoresco de la señora Báñez. Nos preocupa mucho más que la Consejería de Educación de la Generalitat Valenciana en su oferta formativa para los profesores en el curso 2013 incluya un curso llamado Apariciones y milagros de nuestra señora, treinta horas. Nos pone en la pista de su credo político escuchar a un alto cargo educativo...

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 30

El señor **PRESIDENTE**: Por favor, vaya concluyendo, señor Bedera.

El señor **BEDERA BRAVO**: ... de la Comunidad de Madrid, la viceconsejera de Educación, señora Delibes, que dijo en el *ABC* que el modelo de educación socialista se asienta en prejuicios pedagógicos que nacieron en mayo de 1968 y entraron en nuestro sistema con la Ley de Educación de 1970 —ya se está acuñando la del rojo Villar Palasí— porque en los últimos años del régimen franquista el progresismo ideológico no encontró demasiadas trabas para desarrollarse. Esto lo ha dicho doña Alicia Delibes, lo dice en un libro que ha publicado hace cuatro o cinco años. Pero cuando escuchamos a monseñor Martínez Camino, portavoz de la Conferencia Episcopal, decir en las páginas del *ABC*, el 9 de enero, que la injusta regulación de la religión en España es sin duda la causa de los malos resultados que nuestro sistema educativo cosecha en los últimos años, señor ministro, empezamos a entender el alto grado de docilidad y de entreguismo a las tesis de la cúpula episcopal.

Señor ministro, no sé qué es lo que ha pasado en Irlanda, pero créame, con este tipo de planteamientos su partido se parece más a la Alianza Popular de Fraga Iribarne que a un partido político de derechas moderno del siglo XXI en Europa. Por eso cuando usted tenga que firmar —porque lo firmará, porque tiene la aritmética parlamentaria a su favor— la ley, tenga que firmarla para mandarla a la sanción del jefe de Estado, sería mucho más adecuado que no la firmara usted, que la firmara don Rouco Varela porque se encuentra usted prisionero de esa jerarquía católica. Usted no tiene credibilidad política ninguna, señor ministro, no le queda porque la ha dilapidado y lo peor es que parece no importarle. A usted le asignaron una misión: desmontar la educación pública y convertir la escuela en una mercancía y la está llevando a rajatabla; por lo tanto, no insulte nuestra inteligencia, no hable para los periódicos y para las televisiones, respete a la Cámara, respete a su representante, no venga aquí y nos venda humo y nos diga que está abierto a hacer cualquier tipo de planteamiento, que va a empezar no sé qué reuniones bilaterales. Señor ministro, no estamos en condiciones de hacer propuestas cuando lleva usted un año entero negando cualquier tipo de acuerdo. Claro que se han modificado los borradores, se han modificado todos a peor; a peor, señor ministro. Permítanos, por lo tanto, que seamos escépticos, por qué ahora sí y el año pasado no. No tenemos muchas expectativas.

El señor **PRESIDENTE**: Por favor, señor Bedera, vaya concluyendo, lleva usted más de veintitrés minutos.

El señor **BEDERA BRAVO**: Muchas gracias, señor presidente, por llevar tan bien el tiempo.

El señor **PRESIDENTE**: Es mi responsabilidad.

El señor **BEDERA BRAVO**: No obstante, señor ministro, tiene usted una oportunidad y también su grupo parlamentario de demostrar aquí que quieren escuchar a todo el mundo. Por eso mi grupo parlamentario le hace dos propuestas. Primera, que como no ha escuchado a la comunidad universitaria (**Rumores**), perdón, a la comunidad educativa —a la universitaria, *lapsus linguae* que tiene alguna relevancia— durante todo este año, la propuesta que le hacemos es que diga a su grupo parlamentario que se abra un amplio espacio para escuchar a todos aquellos responsables de la comunidad educativa —a todos esos que decía el señor Barberà que han pasado por nuestros despachos—, a todos los agraviados por la ley e introduzca aquí, con luz y taquígrafos, ese espacio para que puedan decir aquello que les parezca oportuno. Segundo, más que una propuesta es una advertencia. Esperemos y esperamos que no intente sacar usted esta ley de tapadillo, aprovechando los meses estivales, aprobándola por la puerta de atrás, cuando esa comunidad educativa esté de vacaciones.

Gracias por su benevolencia, señor presidente. (**Aplausos**).

El señor **PRESIDENTE**: Para acabar el primer turno de intervenciones de los grupos, tiene la palabra por el Grupo Parlamentario Popular la señora Moneo Díez.

La señora **MONEO DÍEZ**: Señorías, señor ministro, quiero agradecerle en nombre del Grupo Parlamentario Popular su comparecencia en esta Comisión. Seguramente estamos ante una de las comparecencias más importantes de esta legislatura. Hoy comienza, señorías, en esta Cámara el debate de uno de los proyectos de reforma más ambiciosos del actual Gobierno. Para los que nos apasiona la educación seguramente el proyecto más ambicioso porque la educación, señorías, es el motor que transforma la vida de un país, es el elemento determinante en el presente y futuro de las personas, es

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 31

quien define el éxito o el fracaso de una sociedad. La educación nos hace más libres porque el conocimiento es libertad. Por eso, mi grupo se felicita de que hoy, a escasos meses de celebradas las pasadas elecciones, este Gobierno cumpla uno de los compromisos más firmes adquirido con los ciudadanos, reformar el sistema educativo. Por cierto, hubiese sido tremendamente enriquecedor que algunas de sus señorías, que nos han deleitado con el discurso de la privatización, de la jerarquía eclesiástica, la centralización, hubiesen aportado algo, alguna medida que nos hubiese permitido albergar la esperanza de que, por encima de sus intereses particulares, políticos e ideológicos, podría primar el interés general. Es una lástima que no lo hayan hecho. Señor Bedera, el máximo respeto a los profesores, no sé si ustedes hicieron lo mismo cuando les despojaron de todo tipo de autoridad en el aula. Permítame que le diga, ustedes no quieren negociar, señores del Grupo Socialista, ustedes quieren que no se mueva ni una sola coma del modelo educativo actual. Sabe que el problema de España no es la inversión. Deje de repetirnos esa cantinela. El gasto público se ha duplicado en la última década y los resultados —usted lo sabe muy bien— han bajado. PISA nos señala 12 puntos por debajo del nivel de conocimientos de nuestros alumnos respecto al año 2000. La Lomce, aunque le pese, es la ley que más conferencias sectoriales ha convocado.

Usted habla de la Logse, es una pena que tanto supuesto diálogo diera un resultado tan malo, pero aquí nos han enseñado la patita. ¿Sabe por qué ha pervivido tanto la Logse? Se lo voy a decir, primero porque nosotros no somos como ustedes y les dimos una oportunidad. Porque nosotros antepusimos el interés general al interés partidista y porque ustedes paralizaron la LOCE porque no soportan una ley que no sea la suya. Ustedes no están dispuestos a cambiar absolutamente nada, por eso paralizan, como pretenden hacer ahora, cualquier tipo de iniciativa que no salga de su puño y letra. Por eso, también ignoraron al Consejo de Estado. Usted se aferra ahora al dictamen del Consejo de Estado pero no se aferró cuando les dijo, en relación con la LOE, la actual ley vigente, que lo deseable sería mantener en vigor la Ley de Calidad de la Educación. Por cierto, el programa religioso al que usted ha hecho referencia es el mismo programa de formación que tienen los profesores en Andalucía donde, si no me falla la memoria, gobiernan ustedes con los señores de Izquierda Unida, que no se han debido enterar de que los profesores de religión reciben esa formación.

Señorías, a ningún ciudadano español le puede sorprender esta iniciativa, a ninguno. Desde hace más de diez años la máxima ambición del grupo y el partido al que hoy tengo el honor de representar ha sido mejorar el sistema educativo español. Fuimos plenamente conscientes desde el primer momento —se lo digo aquí— de las terribles lagunas que presentaba su modelo educativo y de las nefastas consecuencias que implicaba su aplicación. Vivimos con profunda desesperación como la Logse primero y la LOE después expulsaban la calidad, la exigencia, la transparencia, la autoridad del profesorado y la rendición de cuentas del sistema educativo. Observamos como a nuestros alumnos con más dificultades se les envolvía en una falsa comprensividad donde hasta hablar de suspensos estaba prohibido. Cómo se les ofrecía vías de segunda que rebajaban su nivel de conocimientos, generando una falsa seguridad curso tras curso, sin preocuparse de desarrollar en ellos la cultura del esfuerzo, o lo que es peor, desterrándola por completo, eso sí hasta los dieciséis años, en ese momento papá Estado les ponía frente a la dura realidad. Total, el sistema ya había cumplido, los había escolarizado. De aquí en adelante esos alumnos no era su responsabilidad. Y aquí está lo perverso del sistema, sin posibilidades de retorno hasta un 30% de alumnos han sido expulsados del sistema educativo año tras año sin haber finalizado con éxito ni siquiera la enseñanza obligatoria. Señorías, el modelo educativo socialista —en el que, por cierto, usted, señor Coscubiela, se siente más cómodo— ha convertido la educación en una cadena de producción, donde lo que menos importa es el resultado final. Basta con que en el balance cuadren los números aunque la calidad del producto sea cada vez peor. Eso, señorías, no puede conducir a otra cosa que no sea el más absoluto fracaso. ¿Eso es lo que entienden ustedes por equidad? Pero aquí no queda todo, porque la falta de motivación no solo ha impedido que los alumnos con dificultades pudieran superarse, sino que los alumnos brillantes pudieran desarrollar todo su potencial. ¿En qué se ha traducido? En un progresivo descenso del nivel de conocimientos de los alumnos y, por tanto, señorías, de la calidad del sistema.

Año tras año todos los indicadores internacionales —esos que ahora ustedes cuestionan porque no les convienen— han puesto en evidencia los problemas del sistema: PISA, los informes Pirls y Timss Eurostat. Pero lo terrible, ante datos que evidencian que el 24,9% de nuestros alumnos —prácticamente el 25%— no finalizan los estudios obligatorios o si lo hacen no continúan hacia el bachillerato o la formación profesional, es que todavía en esta Cámara tengamos que oír que estamos en el camino correcto.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 32

Permítanme que les diga, señores del Grupo Socialista, son ustedes el principal partido de la oposición pero ese desesperante conformismo al que se aferran de manera enfermiza es la peor medicina que podemos aplicar al sistema. Primero porque nuestras tasas de abandono educativo temprano prácticamente doblan la media europea, esa es la realidad. ¿Usted cree que en el año 2020, con su modelo, alcanzaremos un 15% de abandono educativo temprano, cuando el objetivo del resto de Europa es un 10%? Porque ese descenso que se ha producido mínimamente en estos años y al que ustedes se aferran se debe al incremento de la población que sigue algún tipo de educación, formación postobligatoria sin haber, por cierto, todavía alcanzado ni el nivel de bachillerato ni de la formación profesional de grado medio. Segundo, señorías, porque nuestros jóvenes, ante la situación que atraviesa nuestro país, ante la falta de una salida profesional a corto plazo, deciden permanecer dentro del sistema educativo, pero usted sabe como yo que son circunstancias que responden a un momento determinado debido a una coyuntura determinada. Nada, absolutamente nada nos puede invitar al optimismo ante un posible cambio de tendencia. Porque lo que arrastra nuestro sistema educativo es un problema de fondo, que se traduce en una rigidez extrema desmotivadora que, para nada, invita a los jóvenes a permanecer dentro del sistema. Si no cambiamos las cosas, al menor atisbo de recuperación económica, esos alumnos volverán a abandonar su formación y volveremos al punto de partida, porque serán los primeros que, en caso de incremento del desempleo, pierdan nuevamente su puesto de trabajo. Señorías, formación y empleo están íntimamente relacionados, no podemos olvidarlo. Un 57% de paro juvenil no es la mejor carta de presentación de nuestro país. Las tasas de paro de aquellos jóvenes que no han finalizado la enseñanza obligatoria o, habiéndolo hecho no han continuado las enseñanzas postobligatorias, son el doble de aquellos jóvenes que han optado por ampliar sus estudios hacia bachillerato, formación profesional de grado medio, superior o la universidad. ¿Entienden ustedes, señorías, por tanto, la enorme responsabilidad que tenemos todos para lograr que los alumnos permanezcan el mayor tiempo posible ampliando su formación? Esta es nuestra tarea y estos son nuestros objetivos, de mi grupo y del Gobierno. Por eso resulta desesperante escuchar determinadas intervenciones absolutamente inmovilistas y agotadas. Nosotros creemos firmemente que hay una oportunidad real de mejora del sistema educativo, pero esta no puede partir ni de negar la evidencia ni de convertir la educación en terreno de confrontación. Queremos hablar de educación, pues hablemos de educación, porque quien se esconde tras discursos trasnochados solo pone en evidencia la ausencia de alternativa ante los problemas del sistema.

Se lo dije ayer, señorías, y especialmente se lo tengo que repetir: ustedes son parte del problema y no son capaces de ser parte de la solución. Por eso su máxima preocupación ante esta ley es favorecer el enfrentamiento entre la escuela pública y la concertada. Oiga, repasen la historia de su partido, porque fueron ustedes, ustedes, con la Ley orgánica del derecho a la educación, los que consagraron la convivencia de ambas redes. Por cierto, ustedes critican a la escuela concertada, pero buscan la coartada de su apoyo cada vez que necesitan escenificar eso que hasta hace poco denominaban talante. Les pasa exactamente igual en la asignatura de Religión, señorías. Tiene el mismo tratamiento que en la Ley orgánica del derecho a la educación: oferta obligatoria y elección voluntaria. Un alumno que no quiera estudiar Religión no tendrá que hacerlo. **(Rumores)**. Y por cierto, señor Bedera, estúdiese bien la ley. La asignatura de Religión no es de oferta obligatoria en bachillerato. Ningún alumno tendrá que hacer la media con la asignatura de Religión para cursar Medicina. Aprenda un poco y estudie un poquito más. **(Rumores)**. Por cierto, ustedes podían haber denunciado los acuerdos con la Santa Sede: en 2007 en el aspecto económico, en 2009 también con la visita de la señora De la Vega a Roma, pero no lo hicieron. Es más, la señora De la Vega hizo exactamente lo que ustedes en estos momentos denuncian, garantizar que los acuerdos con la Santa Sede no se iban a modificar.

Permítame que le diga que no se escuden en el dictamen del Consejo de Estado, porque el dictamen del Consejo de Estado valora positivamente las medidas educativas que contempla la Lomce y además los esfuerzos por hacer frente a los problemas más importantes que tiene actualmente el sistema educativo español. Valora la arquitectura del sistema, la actual organización del 4.º de la ESO —por cierto, dice que ofrece una versión más acabada que la LOE, su LOE—, los programas de mejora del aprendizaje y el rendimiento, la creación de la formación profesional básica, que es una salida para que aquellos alumnos con dificultades puedan permanecer en el sistema y además les permite dar el salto hacia la formación profesional de grado medio y después a la formación profesional de grado superior; las evaluaciones externas como mecanismo para diagnosticar y corregir los problemas del sistema educativo e incentivar los esfuerzos de los alumnos y, por supuesto, señorías, la utilización del castellano y de las lenguas cooficiales. Como le decía antes, lo que no dice en estos momentos el Consejo de Estado es que nosotros

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 33

tendríamos que dejar vigente la Ley orgánica del derecho a la educación. Es más, lo que nos pide es que la modifiquemos.

Voy finalizando, señorías, hablando del bilingüismo, no podría pasar por alto esta cuestión. Señorías, si el uso de la lengua cooficial en alguna comunidad autónoma fuera pacífico, los padres no tendrían que acudir a los tribunales para reivindicar sus derechos. **(Rumores)**. Esa es la realidad. Y si fuera pacífico, no tendríamos sentencias del Tribunal Constitucional. **(Un señor diputado: ¡Madre mía! ¡Por favor!)**. Las lenguas cooficiales, para este grupo parlamentario, no son un instrumento de confrontación, son una fuente de riqueza cultural **(Una señora diputada: Son lenguas españolas)**, pero también el castellano es la lengua oficial del Estado, y les digo que bastaría con que una sola familia no pudiese elegir la lengua vehicular en la que escolarizar a sus hijos para que el Estado tuviese que garantizarla. **(Rumores.— Una señora diputada: Lo ha dicho)**. El Estado debe velar por el respeto de los derechos lingüísticos en el sistema educativo y en particular el de recibir enseñanza en la lengua oficial del Estado y esos son los términos en los que se mueve la ley orgánica de mejora de la calidad de la educación.

Finalizo, señor presidente. Señor ministro, quiero agradecerle su oferta de diálogo con los grupos parlamentarios. Yo le puedo asegurar que este grupo hará el máximo esfuerzo por lograr el mayor de los acuerdos. **(Un señor diputado: Sí, se ve)**. Ahora, dialogaremos sobre la base de la necesaria reforma. Quien quiera dar vueltas en círculo para no ir a ningún sitio, sinceramente, que no cuente con nosotros. Ya vivimos un episodio parecido la pasada legislatura, ¿y sabe cómo acabó? Pues mire, acabó en dos pinceladas en la actual ley, la LOE, aprobadas por la puerta de atrás para que ni siquiera se diera cuenta el propio grupo que tenía que sostener al entonces Gobierno socialista de las modificaciones que estaban haciendo. **(Rumores.— Un señor diputado: ¡Qué poca vergüenza!)**. Señor ministro, no le quepa la menor duda de que el camino emprendido es el correcto y en este camino encontrará el apoyo del Grupo Parlamentario Popular. **(Aplausos)**.

El señor **PRESIDENTE**: Para réplica, tiene la palabra el señor ministro.

El señor **MINISTRO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE** (Wert Ortega): Si me permiten invertir el orden de respuesta, comenzaría por agradecer a la señora Moneo su intervención y sobre todo la cantidad de argumentos, la forma en que me dispensa de la necesidad de rebatir algunos de los expuestos por los portavoces en una variedad de materias. Creo que la señora Moneo —afortunadamente no ha sido la única— ha centrado su intervención en lo que yo entiendo que era el motivo que me traía hoy básicamente, además del tema específico de la formación profesional, a esta Comisión, que era hablar de los contenidos centrales de la ley orgánica de mejora de la calidad educativa, y debo decir, lamentándolo profundamente, que no ha sido ese el tono ni el contenido de muchas de las intervenciones.

Yo, señorías, tengo un interés muy limitado, por no decir que no tengo ningún interés ni en defenderme personalmente ni en asumir un protagonismo personal de ningún tipo en una cuestión que me trasciende por completo, que desde luego no es el fruto ni mucho menos de mi trabajo personal, es el fruto del trabajo de muchísimas personas. Si hay algo que no soporto, y lo digo con toda sinceridad, es que se denomine a este proyecto de ley ley Wert. Esto no es la ley Wert, esto es la ley de mejora de la calidad educativa y por tanto estoy muy dispuesto a hablar con todos ustedes de mejora de la calidad educativa y sobre ese particular tengo que decir que, lamentándolo mucho, aparte de la intervención de la señora Moneo, y tengo que decir, y además lo reconozco con mucho gusto, también de la señora Sánchez Robles, del señor Sostres y del señor Martínez Gorriarán, del resto, he escuchado la enésima repetición de una serie de cuestiones que, por reiteradas, creo sinceramente que, valorando como valoro el tiempo de sus señorías, prácticamente no merecen mi respuesta, y particularmente dentro de ellas me refiero a aquellas que se limitan a una desconsideración personal hacia mi persona, y cada uno conocerá las razones.

Permítame que se lo diga con esa claridad, señor Bedera. Sí, usted me hace a mí altisonantes reclamaciones de dignidad institucional por una palabra cuyo contenido ofensivo ciertamente no se me alcanza. En todo caso, si quiere, se le puede achacar cierta coloquialidad, como hablar de posturitas de la oposición —por supuesto, si a alguien le molesta, dese inmediatamente por retirada—. Y usted me llama trilero. Usted me ha llamado trilero repetidas veces. **(Un señor diputado: Eso no es verdad)**. Realmente no sé si tengo algún déficit cognitivo en cuanto a entender qué expresiones son ofensivas y qué expresiones no son ofensivas, pero, como le digo, esto no es lo que hemos venido a tratar hoy aquí. Hoy hemos venido a tratar, y lamento que no haya sido así en muy buena medida, de cosas serias, de la educación en España.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 34

Voy por tanto, señorías a contestar, creo que con la brevedad obligada por lo que ya está siendo una duración ciertamente extensa de la sesión, a aquellas cuestiones que a nuestro juicio tienen que ver con el asunto que aquí se dilucida y el asunto que aquí se debate. Creo, señor Álvarez Sostres, que al margen de una discusión que sería prolijo abordar en un contexto como este sobre la filosofía constructivista y la comprensividad y la forma en que se abordan estas dimensiones que pudiéramos considerar más o menos teóricas y que creo que se abordan relativamente poco, hace usted alguna observación sobre los temas de arquitectura. Tenga la seguridad de que son temas que se han analizado y debatido con mucho detalle, básicamente en cuanto a lo que constituye el principal elemento de modificación de la arquitectura, digamos de la vía establecida hasta el final de la etapa obligatoria, es decir los cambios que hacen referencia a la introducción de optatividad en tercer curso de la ESO y la condición propedéutica del cuarto curso. De verdad le digo que hemos escuchado mucho a la comunidad educativa y hemos escuchado mucho a los especialistas y al final se planteaba un serio problema en la modalidad 3+3 que tenía que ver con la posibilidad o no de modificar el itinerario de la obligatoriedad. Probablemente la solución adoptada no es perfecta. Creo que es muy difícil en una cuestión de esta complejidad encontrar soluciones perfectas a casi ningún tema, pero nos ha parecido que era la solución que daba mejor respuesta. Por cierto, me asombra que esta solución adoptada, que profundiza y creo que da más sentido a lo que inicialmente se planteaba en la reforma lateral, vamos a decirle, que a partir de la Ley de Economía Sostenible se establecía mediante los itinerarios, despierte esa actitud crítica por parte del Grupo Socialista. Creo que las leyes tienen una capacidad limitada de introducir en la sociedad valores y actitudes, pero alguna tienen. Y si me pregunta su señoría acerca de cómo relacionamos, en cuanto a nuestras aspiraciones, las dos dimensiones del esfuerzo y de la excelencia a las que se ha referido, le diré que, entendiendo que la excelencia es un objetivo que tiene que perseguir un sistema educativo, quienes hemos trabajado en la redacción de la ley perseguimos una valoración del esfuerzo superior a ella, porque al final, en definitiva, un sistema educativo tiene que conducir a que cada uno extraiga las mejores potencialidades que el talento le permita, y aquel que se esfuerza y consigue lo mejor que su talento le permite tiene que ser reconocido y, en la medida en que se pueda hablar en tales términos, recompensado tanto como aquel alumno excelente que consigue esa excelencia con menor esfuerzo. Evidentemente, estamos jugando con las dos dimensiones y esto me lleva a hilar el argumento con la cuestión tantas veces mal entendida del rendimiento, lo que nos dicen las comparativas internacionales y para qué sirven en ese contexto las evaluaciones. Si hay un lugar común falso en esta cuestión, es esa idea de que las evaluaciones solo sirven para estimular a los que tienen mejor rendimiento y que, en cambio, no producen ese efecto en los estudiantes de peor rendimiento. Toda la evidencia internacional acumulada a este respecto muestra que las evaluaciones hacen mejorar a todos, pero que la mejora se manifiesta especialmente en quienes se están quedando más atrasados. Esto se puede discutir desde algún apriorismo ideológico, porque en ese sentido las discusiones lo aguantan todo, pero hay evidencia robusta de cómo afecta esa mejora que se produce tras la introducción de evaluaciones externas y estandarizadas a los distintos tipos de alumnos en función de su rendimiento, y esa evidencia apunta con claridad a que los alumnos que antes de las evaluaciones tenían peor rendimiento según la evaluación continua son los que mejoran en medida relativa mayor al introducirse esas evaluaciones.

La señora Pérez Fernández no tome en absoluto como desconsideración lo que voy a decir, nada más lejos de mi intención, pero tengo poco que contestarle a lo que me ha planteado porque no coincido en absoluto con el diagnóstico que su señoría realiza. Habla usted de las patronales, de la jerarquía. Comprendo que un dictamen quizá no es la lectura más amena que se pueda sugerir ni a los miembros de esta Comisión ni probablemente a nadie, la de las 181 páginas de que consta el dictamen de la comisión permanente del Consejo de Estado, pero cada vez que les oigo hablar de este dictamen tengo la sensación o bien de que tenemos una disonancia cognitiva amplísima cuando nos ponemos a leerlo o bien, y perdóneme que se lo diga con tanta claridad, que algunas lecturas como mucho han sido lecturas de un resumen. Insisto una vez más, el Consejo de Estado no realiza ninguna observación de carácter esencial, y cuando el Consejo de Estado en un dictamen realiza una observación de carácter esencial la hace constar: la hace constar cuando analiza aquello que motiva la observación esencial y la hace constar al final, cuando en el párrafo definitivo da la luz verde a que continúe la tramitación en la fórmula que al respecto se tiene. Ninguna de esas dos cosas está en este dictamen. Como muy bien ha señalado la señora Moneo, por el contrario, los aspectos medulares en cuanto a modificación del sistema educativo que se contienen en la ley son objeto de juicio aprobatorio, cuando no en ocasiones laudatorio, por parte de ese Consejo de Estado.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 35

Me interesa, y esto ya por supuesto trasciende la respuesta a la señora Pérez Fernández, insistir sobre el aspecto competencial. Si el Consejo de Estado hubiera encontrado discutible la afectación competencial en lo que se refiere a esos aspectos medulares, no tengo la menor duda de que lo hubiera expresado, de que lo hubiera hecho notar. Como digo, no solo no existe ninguna observación en ese sentido, sino que, por ejemplo, en lo que se refiere a la modificación de la formación profesional, en lo que se refiere a las evaluaciones nacionales, en lo que se refiere a los objetivos, en lo que se refiere a la tramitación, hay por parte de este dictamen de la comisión permanente un juicio aprobatorio.

El señor Bosch, como tiene por costumbre, nos ha hecho una intervención muy rica desde el punto de vista expresivo haciendo uso de algunos recursos retóricos, cosa que en un escritor es bastante normal y que desde luego para mí no es en absoluto criticable, todo lo contrario, creo que anima la sesión, pero ciertamente no voy a entrar en los argumentos centrales. Podemos hacer un día privadamente, estaré encantado de que lo hagamos, una discusión sobre qué es lo democrático, qué es lo que tiene que ser democrático y qué es lo que no es democrático en el proceso educativo. Evidentemente que la normativa educativa tiene que responder a un proceso democrático, entre otras cosas porque si no no estaríamos sentados aquí esta tarde. ¿Cómo se va a poner en duda eso? Lo que sucede es que la educación, en una cierta medida como las Fuerzas Armadas y como tantos otros procesos sociales, no se rige en la aplicación práctica por reglas democráticas, es decir, hay decisiones importantes que no se someten a votación, y desde luego no existe una simetría posicional entre los profesores y los alumnos, pero desde luego este no es un tema que esté planteado en esta ley. Esta es una cuestión filosófica sobre la que, como digo, nos podemos sentar a discutir la tarde que a usted le parezca bien.

Lo que sí me ha inquietado en algunas intervenciones y también en la de su señoría es esta permanente referencia —ustedes no la han calificado así— a este aislamiento o a esta soledad que yo sí calificaría de espléndida, porque, la verdad, estar aislado en compañía de la mayoría de las dos Cámaras, estar aislado con el apoyo de la formación política que obtuvo esa mayoría absoluta en las Cámaras y, a pesar de ello, estar haciendo un permanente ofrecimiento de diálogo como el que he hecho en mi primera intervención y sin duda como el que reiteraré al final de la misma, francamente, no sé si es el espléndido aislamiento del que se hablaba en el caso del Reino Unido, de Inglaterra para ser más precisos, pero desde luego creo que es una soledad muy acompañada.

Quiero agradecer de forma muy especial a la señora Sánchez Robles el tono cortés, educado, incluso diría amable, de su intervención y quiero agradecerle muy especialmente también el hecho de que la misma se haya centrado no en lo que algunas gentes dicen que dice la ley, sino en lo que dice la ley, porque ha demostrado un conocimiento de la misma muy superior, no voy a especificar al de quién, pero al de otros portavoces. Lógicamente, no estamos de acuerdo en cuanto a la cuestión, que yo entiendo que para ustedes es una cuestión muy central, de la afectación competencial. No estamos de acuerdo, pero creo que es un tema en el que evidentemente hay un espacio de diálogo, es decir, que es una cuestión de la que podemos hablar. Desde este punto de vista, lo que ha dicho el Consejo de Estado no nos suscita ninguna inquietud. Entendemos que es una cuestión tan importante que si al Consejo de Estado se le hubiera suscitado esa inquietud, sin duda lo habría reflejado en el dictamen, pero, como digo, no es el caso. Sí creo en cambio —lo dije ayer en el Senado y lo quiero reiterar hoy— que tiene razón su señoría en la cuestión del diagnóstico de base en el sentido de decir que en la realidad educativa vasca algunos de los parámetros cuantitativos que sirven como referencia para el establecimiento de los objetivos están ya cubiertos, eso es verdad, pero eso no quiere decir que el sistema de medidas que se propone en la ley no pueda tener incidencia o no pueda tener eficacia a la hora de que mejoren aún más aquellos aspectos en los que ese sistema educativo ya ha conseguido el resultado que la Unión Europea, dentro de la cual estamos nosotros, ha marcado como objetivo, y que, en cambio, haya otros aspectos en los que también se puede conseguir esa mejora. Desde ese punto de vista, en lo que se refiere al modelo de la formación profesional, un asunto sobre el que no solo usted sino también el señor Barberà y algunos otros portavoces han tenido intervenciones de relieve, tengo que decirle que si de algo no se puede acusar al planteamiento que estamos haciendo de la formación profesional dual es de dirigista. Si por algo se caracteriza lo que se ha regulado en el Real Decreto conjunto entre el Ministerio de Empleo y el Ministerio de Educación, de bases de la formación profesional dual, y también en lo que respecto a la formación profesional dual se dice en la Lomce, esencialmente es por una enorme flexibilidad, y en esa enorme flexibilidad caben modelos distintos. Caben modelos de formación en alternancia como los que se siguen en el País Vasco y caben también otros modelos, otras experiencias de éxito.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 36

Tengo que discrepar absolutamente con aquellos portavoces que descalifican lo que en esta materia se ha realizado en el escaso tiempo en que lleva vigente el real decreto al que me he referido y en que se han empezado a llevar a cabo algunas experiencias piloto en formación profesional dual. No sé cuál de los portavoces —quizá tendría que haber tomado notas más minuciosas— se ha referido a que las empresas no están interesadas. Tengo que decirles que 400 empresas están participando ahora mismo en los proyectos piloto de formación profesional dual. **(Una señora diputada: ¿En qué comunidades autónomas?-El señor Coscubiela Conesa: ¿Y qué?).** Estamos hablando de unos proyectos piloto que tienen un espacio temporal de desarrollo mínimo, y el hecho de que ya haya 400 empresas participando y que en todas las comunidades autónomas se estén llevando a cabo proyectos pilotos quiere decir que hay que tener ese espacio. Tampoco confundamos la ambición de la formación profesional dual ni en este proyecto ni en los planes del Gobierno. Entendemos que es un sistema muy complejo, que es un sistema que no es plenamente transportable, desde las experiencias de éxito, desde aquellos sistemas en que funciona como único procedimiento de formación profesional. Lo estamos planteando siempre en paralelo con el sistema de formación profesional de ciclos medios y ciclos superiores actualmente vigente y sabemos que la implantación lleva mucho tiempo, pero lo que en modo alguno podemos conceder es que lo que hasta ahora se ha avanzado en ese terreno sea desdeñable, ni mucho menos que ponga de manifiesto, todo lo contrario, la inviabilidad de ese sistema.

Respecto a la intervención del señor Martínez Gorriarán, portavoz de UPyD, quiero agradecerle el tono y todos aquellos reconocimientos de coincidencia que ha hecho sobre el contenido, aunque no sean suficientes como para propiciar un acuerdo pleno. Espero que en esto podamos hacerle cambiar de opinión y evitar que su formación presente una enmienda de totalidad, pero me gustaría referirme de forma particular a la cuestión de las lenguas. Si me lo permiten los demás portavoces, aprovecharía esta reflexión para dar una contestación de conjunto a las distintas intervenciones que se han planteado sobre este asunto. Es perfectamente legítimo que su señoría considere tímido el título de intervención y la forma de intervenir, pero quiero llamar su atención sobre el hecho de que el espacio de maniobra, desde este punto de vista, de la legislación básica es un espacio acotado, porque hay mucha jurisprudencia constitucional sobre esta cuestión que establece una doctrina en función de la cual esta es una cuestión que, incardinada o en la medida en que se incardine en la programación educativa, tiene un espacio competencial predominante en las comunidades autónomas. Eso puede ser objeto de juicios críticos del tipo que sean, pero lo que sí se puede decir es que es doctrina constitucional arraigada. Ello no quiere decir que no exista ningún título de intervención para la legislación básica. Existe y el Tribunal Constitucional también lo reconoce, pero ese título, en función de esa jurisprudencia constitucional, es el de proporcionar la garantía de que el castellano puede ser también utilizado como lengua vehicular en la enseñanza. Esto es muy importante. Comprendo que a veces es difícil entenderlo, porque aquí se da un escalonamiento de situaciones que a veces resulta un tanto confuso, pero como estamos hablando —se ha planteado también por diversos portavoces— de la existencia o no de un derecho a elegir la lengua, la doctrina constitucional se puede resumir diciendo lo siguiente.

No hay reconocimiento de ese derecho para todos aquellos sistemas en que, existiendo una lengua cooficial, la programación educativa recoge la utilización equilibrada como lengua vehicular de las dos lenguas oficiales en el sistema de enseñanza. Para entendernos, en sistemas de bilingüismo —podrían ser de trilingüismo si incorporan una lengua extranjera— integrados no dan derecho a elegir, según la reiterada jurisprudencia constitucional a este respecto. Con esto, señor Bosch, contesto específicamente a la cuestión que planteaba su señoría acerca del derecho a recibir la enseñanza en una o en otra de las lenguas cooficiales con carácter exclusivo, es decir, la utilización de una de esas lenguas como lengua vehicular. A esta doctrina constitucional respondemos en el planteamiento de la disposición adicional trigésimo octava. En aquellos sistemas en que ambas lenguas cooficiales son utilizadas como lenguas vehiculares no se plantea el derecho a elegir. Es lógica esta doctrina constitucional, puesto que, dado lo que se plantea en el artículo 3 de la Constitución respecto al castellano, más lo que se plantea en diversos artículos en las leyes propias de las autonomías respecto al uso de la lengua vehicular propia en la enseñanza y lo que acaba en la doctrina del conocimiento equilibrado de las dos lenguas como resultado final del proceso educativo, parecería en principio responder a buena doctrina que en aquellos sistemas donde existe el bilingüismo integrado el propio sistema da la solución a potenciales conflictos. Por tanto, no se puede decir —teóricamente— a una Administración educativa: establezca usted una doble vía, porque es evidente que una doble vía desde el punto de vista económico es más onerosa que un sistema

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 37

de este tipo, y no se están violentando derechos constitucionales, derechos constitucionales que llevarían al dominio equilibrado de las dos lenguas al final del sistema educativo.

Estamos hablando únicamente de aquellas situaciones que se plantean —lo digo una vez más— en seguimiento de una doctrina constitucional, de una doctrina jurisprudencial del Tribunal Constitucional, que es clara a ese respecto. Únicamente estamos atendiendo a aquella situación que se da en comunidades donde no está implantado ese sistema de bilingüismo, donde tampoco existe. De hecho sucede en dos comunidades autónomas, en la Comunidad Autónoma del País Vasco y en la Comunidad Foral de Navarra, donde existen sistemas de vía múltiple por decisión de la propia Administración educativa, es decir, porque las administraciones educativas han implantado estos sistemas. Por tanto, ahí sí hay un derecho de opción, pero hay un derecho de opción que, por así decirlo, se ejerce pacíficamente por los titulares del mismo, con lo cual, lo único que queda es la garantía de que un derecho de opción —allá donde esa opción no existe—, que debe ser tutelado —y el Tribunal Constitucional nos ha dicho que tiene que ser tutelado—, se haga de la forma menos invasiva y menos perjudicial posible. Exactamente en eso consiste la solución que aporta la disposición adicional trigésimo octava. Cualquier intento de presentarla más allá de lo que es un mecanismo excepcional y temporal de solucionar un problema que en principio tiene que solucionar la propia Administración educativa es desvirtuar lo que dice la norma, que afirma que esta solución de atender al pago de la escolarización en un centro privado cuando no exista oferta sostenida con fondos públicos para dar esa respuesta se mantendrá en tanto en cuanto la Administración educativa correspondiente no provea aquella oferta alternativa.

En el resto de la intervención del señor Martínez Gorriarán hay aspectos en los que estamos más de acuerdo y otros en los que menos, pero tengo que decirle que coincido plenamente con él en lo que se refiere a la importancia que tiene que no hayan sido incluidos en esta norma todos los temas que tienen que ver con el profesorado; hay algunos, pero reconozco que no son los temas centrales. Hemos optado por llevar estas cuestiones a un instrumento legislativo futuro, a un estatuto del personal docente no universitario, porque entendimos que, primero, era una forma de marcar la sustantividad y la importancia de estas cuestiones y, segundo, que de partida había una situación más favorable para conseguir acuerdos sobre esta cuestión. El tiempo dirá si hemos acertado o nos hemos equivocado, pero lo que sí le puedo decir es que la arquitectura del sistema educativo no está completa sin el tratamiento de estas cuestiones.

Por lo que se refiere a las intervenciones de la señora García Álvarez y del señor Coscubiela, no les sorprenderá que el nivel de acuerdo sea bajo, pero tampoco les sorprenderá que les diga que, en general, se han referido a una serie de cuestiones que, insisto, no son para nada las cuestiones centrales que se tratan en el proyecto de ley. Han sido ustedes quienes más énfasis han hecho, por ejemplo, en considerar —ya lo hizo la señora García Álvarez hace ya bastantes meses en una interpelación cuando hablamos de formación profesional— que el sistema de formación profesional dual es inviable. Probablemente, en lo que ella ha entendido que es el planteamiento que hacemos del sistema de formación profesional dual a lo mejor tienen razón y es inviable, pero es que no es eso lo que hemos planteado; estamos planteando un sistema que discurre en paralelo con la formación profesional —vamos a llamarla convencional más que reglada, puesto que también la formación profesional dual es reglada—, estamos hablando de una situación de implantación progresiva pero que no aspira ni mucho menos a ser total. Ahí el sistema de formación profesional tiene algunos problemas de adaptación, y evidentemente tiene un problema fundamental, un problema mayor —lo ha destacado en su intervención el señor Barberà—, y es que no atrae suficiente número de estudiantes. Es verdad que se está incrementando en los últimos años; es verdad que el argumento de la empleabilidad está calando y, por tanto, están comprendiendo los estudiantes que a veces es más fácil conseguir un empleo, y un empleo digno, a partir de una formación profesional adecuada y sintonizada con las necesidades y las oportunidades que ofrece el mercado de trabajo, pero es cierto que todavía estamos moviéndonos en ratios relativos muy inferiores a los de países en los que estos sistemas tienen una tradición mayor y que, sobre todo en términos de empleabilidad, muestran unos resultados, básicamente en lo que se refiere al desempleo juvenil, infinitamente mejores que los nuestros.

Señor Coscubiela, claro que reconocemos el impacto de factores sociales, de factores demográficos, de factores socioculturales en los resultados educativos. Todas las estadísticas, naturalmente, intentan aislar el efecto que cada uno de estos factores tiene sobre los resultados educativos, y para eso precisamente existen las ponderaciones. Lo hay en toda la literatura científica al respecto. Lo hay, por supuesto, en los informes sobre resultados educativos de distinto tipo, tanto de PISA como de Pirls, Timss y los habrá ahora en PISA *for schools*, de la OCDE. También es una cuestión que se considera en los

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 38

informes de la Unesco; en los informes sobre temas educativos del Banco Mundial o del Banco Interamericano de Desarrollo. En definitiva, todas las instancias que hacen investigación educativa inciden sobre estos factores y no nos son desconocidos. Lo que no puede ser en ningún caso es una excusa para evitar o para no incidir sobre la mejora de quienes están en una situación más desfavorable. Ese es, básicamente, un aspecto en el que hay una coincidencia general por parte de todos los actores y todos los responsables de políticas públicas, no solo en el ámbito nacional sino también en el ámbito internacional. El informe de hace unos meses de Eurostat, el informe de la Comisión Europea sobre las diferencias en los resultados educativos entre las distintas comunidades españolas, *Mind the Gap*, el famoso informe *Mind the Gap*, que señala que España es el país de la Unión Europea en el que las diferencias entre resultados educativos de las distintas comunidades autónomas son más pronunciados, precisamente lo que la dimensión prescriptiva de ese informe nos dice es: les toca a ustedes articular las medidas para que esas diferencias sean menores. Es decir, conseguir una cierta homogeneización hacia arriba de esos resultados, que evite esas diferencias que nos parecen incompatibles con el progreso de los resultados educativos generales.

Señor Coscubiela, debo decirle que las observaciones que usted hace y conceptúa de equivocadas o de confusión entre evaluar y clasificar, tampoco guardan una relación con lo que nos dicen los estudios internacionales. A quienes sobre todo mejoran esas evaluaciones externas es a quienes tienen más dificultades, y eso tiene una lógica, porque su espacio de mejora es, lógicamente, mayor. Comprenderán sus señorías que si nosotros mismos nos marcamos como objetivo para medir el éxito o el fracaso de esta iniciativa una serie de objetivos que precisamos y que, el primero de ellos, es la reducción del abandono escolar temprano, seremos los menos interesados en provocar más abandono escolar temprano. Yo creo que eso se entiende. Evidentemente, las evaluaciones en absoluto están concebidas —como algunos hacen notar— como carreras de obstáculos. No son carreras de obstáculos las evaluaciones, son un estímulo. Son un estímulo para los estudiantes, son un estímulo para los profesores, pero sobre todo yo creo que son un derecho. Es decir, las evaluaciones son un elemento en el que con un rasero homogéneo aplicable a todos se da transparencia en cuanto a los resultados y, por supuesto, a partir de esa transparencia en los resultados, la mejora será posible basada en una métrica contrastada y no en una impresión o en un instrumento de medida que puede ser A en un sitio y B en otro. A mí me parece que, tal como están concebidas estas evaluaciones, quizá se les pueda hacer alguna crítica, pero la única que a mi juicio no se le puede hacer, o no es razonable hacer en todo caso —poderse es evidente que se puede— es la de que no son un instrumento equitativo. Son un instrumento equitativo. Naturalmente valorarán la diferencia de condiciones, la importancia que puedan tener los entornos socioeconómicos; valorarán si desde ese punto de vista como instrumento diagnóstico sus posibilidades son prácticamente infinitas, pero naturalmente hay que tener la seguridad de que se está contando con un instrumento de diagnóstico fiable para poder actuar sobre la base de ese instrumento.

También le agradezco al señor Barberà el hecho de que su intervención, aparte del tono correcto de la misma, se haya centrado en muchos aspectos realmente medulares de este proyecto. Evidentemente, discrepamos sobre algunos aspectos importantes que tienen que ver con la afectación competencial. Parece ser que se entiende por parte de algunos portavoces, y particularmente de su señoría, que hay una reducción del ámbito competencial de las administraciones educativas. Entiendo, señor Barberà, que eso es extremadamente discutible; de hecho, si establecemos algún parámetro cuantitativo de referencia, y usted ha hecho referencia a uno de ellos, al del porcentaje relativo que se asignaba en la LOE en función de las comunidades que tuvieran o no lengua cooficial, respectivamente en la determinación de los currículos a la Administración General del Estado y a las administraciones educativas de las comunidades autónomas, habría que decir que la situación ahora deja un espacio mayor a las comunidades autónomas, pero voy a lo esencial. Lo esencial que su señoría pone en cuestión es el criterio a partir del cual se establecen no categorías sino clases de asignaturas y materias como troncales, específicas y de libre configuración autonómica, primero, por lo que respecta a la lengua cooficial.

Por lo que respecta a la lengua cooficial, tengo que decir —lo digo sin ningún problema y sin ningún complejo— que la Administración educativa catalana, la consellera d'Ensenyament, planteó respecto al primer borrador una objeción que nos pareció muy razonable, y era que tal y como habíamos redactado el primer borrador no estaba clara la condición de la lengua y de la literatura cooficial como asignatura a incluir, evaluable, en las evaluaciones catalana y nacional, lo cual rectificamos de inmediato, y no solo eso. Hemos dicho que a efectos tanto de carga horaria como de evaluación, la lengua cooficial no puede tener un tratamiento inferior al que tengan el castellano y la literatura castellana. Con lo cual, señor Barberà, es

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 39

posible que un estudiante acabe sin saber quién es Salvador Espriu, pero no será por culpa de la ley, será porque en la impartición de la literatura catalana se les ha olvidado Salvador Espriu; no por la ley. Es decir, las exigencias que hay tanto de carga horaria como de evaluación de la lengua cooficial la sitúan absolutamente en pie de igualdad con la lengua y la literatura castellana.

Doy por reproducidos los argumentos o las razones que he expuesto acerca del tratamiento de la disposición adicional trigesimo octava, pero teniendo en cuenta que es Cataluña la comunidad que se siente más concernida por lo que en esa disposición se establece, no tengo inconveniente en reiterar una vez más —y ya he perdido la cuenta de las veces en que lo he propuesto— nuestra disposición a dialogar sobre el modo, la fórmula, el procedimiento mediante el cual, garantizando que nosotros cumplimos nuestra responsabilidad, la de ser garantes del derecho que asiste en un contexto como el del sistema educativo catalán, aquellos padres que así lo deseen puedan reclamar que el castellano sea también utilizado como lengua vehicular en la enseñanza, por lo que si hay una fórmula que a ustedes les satisface más nos sentamos sin ningún problema a estudiarlo.

Debo decir, señor Bedera, que una parte muy significativa de su intervención ha versado sobre mi humilde persona, y por tanto la doy por respondida en los términos en que lo he hecho al principio, con una serie de referencias a cosas que en algún caso he dicho y en muchos otros no he dicho, pero ustedes han determinado que las he dicho o las han valorado en un sentido completamente distinto al que le daba quien en su caso las pronunciaba. No voy a perder y sobre todo no voy a hacer perder a sus señorías medio minuto en contestarlas. Ahora, si nos ponemos a hablar en serio de las cosas que hay... Usted empieza mezclando los temas de los recortes, que dice usted... Yo no sé si hemos puesto una pistola en la sien —como dice su señoría con ese lenguaje tremendista que yo sinceramente tampoco sé muy bien a qué viene— de las comunidades autónomas, pero sabe perfectamente, y lo sabe porque usted ha sido miembro de un Gobierno —porque los secretarios de Estado son miembros del Gobierno con responsabilidades del más alto nivel— en el área de educación de este país y por tanto conoce perfectamente cómo funciona el sistema, que el gasto educativo está concentrado en una proporción superior al 90% en las administraciones educativas. Obviamente no podría ser de otra forma, sería absurdo que no fuera así. Sabe que las administraciones educativas, como las administraciones sanitarias o las administraciones de cualquiera otra de las competencias que son gestionadas por las comunidades autónomas, disponen de un margen muy elevado de discrecionalidad en cómo distribuyen sus recursos, con lo cual ese argumento que hace usted en realidad hay que hacerlo en cada uno de los casos en los Parlamentos regionales o en los foros de discusión regionales que sea. Por cierto, la comunidad que ha reducido en presupuestos iniciales el gasto educativo en proporción mayor en este año 2013 es la Comunidad Autónoma de Andalucía, con una reducción del 12,7. **(El señor Pezzi Cereto: ¡Miente!— Rumores).**

El señor **PRESIDENTE**: Señor Pezzi, usted hoy no ha intervenido pero una vez más ha tenido que meter la pata, permítame la expresión. **(El señor Pezzi Cereto: No para de mentir).** ¡Por favor! Cada uno ha utilizado los argumentos que cree convenientes y hay un portavoz que representa a su grupo, y no es usted. ¿Queda claro? **(El señor Pezzi Cereto: Sí).** Por tanto, por favor, absténgase de hacer ningún comentario.

Gracias, señor ministro, puede seguir.

El señor **MINISTRO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE** (Wert Ortega): Muchas gracias, señor presidente.

No sé qué es lo que discute usted, señor Pezzi, si discute que la reducción en los presupuestos iniciales es la que he señalado... **(El señor Pezzi Cereto: Si me va a contestar, le replico.— El señor Coscubiela Conesa: Si le provoca, contesta).**

El señor **PRESIDENTE**: Por favor, está en uso de la palabra el señor ministro; no están en el uso de la palabra ni el señor Coscubiela ni el señor Pezzi. Si quieren hacer uso de la palabra, pídala, y yo veré si les corresponde o no, mientras tanto, por favor, no interrumpen a quien está interviniendo.

Siga, señor ministro.

El señor **MINISTRO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE** (Wert Ortega): Voy a retirar la comparativa porque efectivamente creo que hay alguna otra comunidad en ese mismo orden de magnitud. No tengo delante toda la información, de lo que sí tengo la absoluta certeza es de que la reducción de los

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 40

presupuestos iniciales en educación tanto universitaria como no universitaria que tiene lugar en la Comunidad de Andalucía entre el presupuesto de 2012 y el presupuesto de 2013 es del 12,7. Y también tengo la seguridad, y lamento citar de memoria, que en el conjunto de las administraciones educativas la reducción media, media ponderada, es decir, relacionada con el gasto efectivo de cada una de las comunidades, es del 7,4. Esta no es una cuestión central, porque tiene su ámbito de debate propio y tiene su foro de resolución o su foro de debate en otro lugar.

Es la segunda vez, señor Bedera —no sé si segunda o tercera, la verdad es que en esto no estoy muy seguro—, que me viene usted a narrar por extenso el procedimiento de aprobación de la Logse y presenta usted como un mérito extraordinario que se tardará tres años en tramitar la norma. Como nosotros tardáramos tres años en tramitar una norma para dar solución a un problema que lleva enquistado durante tantos años, pues, sí, a lo mejor se nos podría aplicar algún premio a la premiosidad, valga la aparente redundancia, pero a la eficacia, lo dudo; a la eficacia, lo dudo. Yo no sé por qué el hecho de tardar tres años en tramitar una norma la convierte en un valor en sí mismo, al margen del resultado que ha producido la norma, y de eso es de lo que hay que hablar; aquí hay que hablar de resultados, no de tiempo de tramitación ni de cuántos seminarios internacionales se han organizado. Insiste su señoría, como ha vuelto a hacer hoy, en hablar de consensos y viene a poner de ejemplo la norma que ustedes aprobaron. Lo ha dicho la señora Moneo y, por tanto, no es preciso insistir en ello, pero no me diga usted que el gran mérito de la Logse es que sobre la base de haber sido muy dialogada estuvo en vigor muchos años, porque la razón de que estuviera en vigor muchos años es que ustedes derogaron la ley que la iba a sustituir. No hay ninguna otra razón. Con eso aprovecho también, señor Bedera, para deshacer uno de los argumentos que con más reiteración, una y otra vez, me saca a relucir a propósito de lo que el Consejo de Estado dice en torno al consenso alcanzado. Le voy a leer, literalmente, lo que el pleno, no la comisión permanente, del Consejo de Estado dijo en 2006 con ocasión de la aprobación de la Ley orgánica de la Educación: Por tanto, en la medida en que la propuesta del sistema que el anteproyecto de ley orgánica plasma no recoge un pacto de Estado, no puede sino lamentar este consejo el desconcierto que para los españoles supone el mero hecho de tener que ajustarse cada breve periodo de tiempo a toda una revisión sistémica y pretendidamente total del sistema educativo. Es más, llama la atención que no haya en el expediente un solo informe destinado a analizar ni siquiera mínimamente en qué cambia el anteproyecto la legislación actualmente vigente, gran parte de la cual, por lo demás, no ha llegado ni siquiera a entrar en vigor debido a la promulgación del Real Decreto 1318/2004, de 28 de mayo, por el que se modifica el Real Decreto 827/2003, de 27 de junio, por el que se establece el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo, establecido por la Ley Orgánica tal —la LOCE— y, sin embargo, no solo la estructura del anteproyecto sigue en gran parte la de la citada ley, sino que muchos de sus artículos son simple reproducción de los que contiene la LOCE. Nosotros hemos seguido, por lo menos, una vía más honesta, es decir, reconocemos que hay muchos aspectos de la LOE, que a lo mejor eran justamente los que venían de la LOCE, que no plantean problemas, que no se relacionan con el mejor funcionamiento del sistema educativo, y la Lomce, lo tengo que reiterar una vez más, es una ley de modificación parcial de la Ley orgánica de Educación, así que no hemos derogado esa ley.

Permítame que dedique las últimas reflexiones o los últimos comentarios sobre su intervención no ya a las observaciones que hace su señoría acerca de supuestos entreguismos a unos y a otros, ni tampoco, de verdad, voy a insistir en las afirmaciones que ha hecho su señoría sobre el calendario de aplicación. El texto que fue al Consejo de Ministros establecía un periodo de nueve meses para su entrada en vigor y realmente estábamos contemplando también en este sentido algunas de las consideraciones que nos hacía el Consejo de Estado. Pero yo quiero, y finalizo con esto, hacer una referencia a todas las ocasiones, incluida esta, en que ustedes hablan de una orientación mercantilista y sacan a pasear esa teoría —permítanme que no la califique— realmente poco ajustada a la realidad de la segregación. En definitiva, una y otra vez tienen esa fijación, de cuyas consecuencias no sé si se dan cuenta, pero según la cual ustedes insisten en que la vía de la formación profesional es una vía de segundo orden, es segregadora y supone cercenar las posibilidades. Lo he explicado una y otra vez. Léanse la ley, de verdad, léansela sin prejuicio, entiendan todo lo que tiene de transitable y de reversible la elección de itinerarios. No me hablen, como ha hecho algún portavoz, de a los catorce años...No, si no hay ninguna elección a los catorce años. **(El señor Bedera Bravo pronuncia palabras que no se perciben)**. No, no me he referido a usted, señor Bedera. No se lo apropie todo.

Vamos a ser serios. Yo creo que ahí hay un diagnóstico que es bastante compartido, que los objetivos que se siguen con el diseño de estos itinerarios flexibles son objetivos que podemos compartir porque

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 41

todos tenemos la experiencia de lo que sucede realmente en las aulas. Es decir, si al final no nos centramos en ese objetivo que trasciende la importancia en el sistema educativo y que tiene consecuencias de más largo alcance de reducir el abandono educativo temprano, realmente esta ley no servirá para nada y la responsabilidad que colectivamente asumiríamos por no haber afrontado con decisión recetas basadas en la experiencia que hemos importado, si vale la expresión, de los sistemas que han implementado reformas con éxito, si no somos capaces de eso, de nada habrá valido este esfuerzo. **(Aplausos)**.

El señor **PRESIDENTE**: Pasamos al turno de réplica de los distintos grupos. Habida cuenta de que la primera intervención se ha administrado generosamente, en esta segunda intervención voy a pedir que, por favor, todos los grupos —y cuando digo grupos, si se trata de portavoces que van a intervenir conjuntamente, también— se ajusten a los cinco minutos que habíamos citado. Cuando se trate de un grupo con varios portavoces, sepa que el primero que interviene está consumiendo tiempo del resto de sus compañeros. Cinco minutos, por favor.

Señor Álvarez Sostres, ¿desea usted intervenir?

El señor **ÁLVAREZ SOSTRES**: Sí.

El señor **PRESIDENTE**: Adelante.

El señor **ÁLVAREZ SOSTRES**: Muchas gracias, señor ministro, por su contestación. Trataré de ser solidario con mis compañeros de grupo y no pisarles un minuto de más.

Me pareció entenderle, señor ministro, que, respecto del constructivismo, entrar en esos terrenos, digamos, de orden académico de salón, podía no conducir a nada porque realmente no se tocaban estas cuestiones en la ley. Si me lo permite, señor ministro, creo que eso es un error. El constructivismo penetra profundamente en el diseño de objetivos en el desarrollo de contenidos, en el diseño de criterios de evaluación de una forma total. Eso está determinado por un modelo pedagógico consecuente. A este respecto, yo le sugeriría que las cuestiones referidas sobre todo a la definición de objetivos, tienen que ser muy claras en primaria —los objetivos de esta etapa han de ser absolutamente claros por ser una etapa absolutamente básica, valga la redundancia, en el sistema escolar— y, por otra parte, debieran ser consensuadas, no sé si es el término exacto o correcto, pero sí muy habladas con las comunidades autónomas en todo lo referente a las pruebas de evaluación a realizar en las comunidades, pero con la dirección del ministerio. Eso debería estar muy relacionado entre sí para evitar problemas. El segundo tema que quiero citar es el bachillerato. Creí entenderle que el gran problema que tenían los expertos a los que tocaron estas situaciones era intentar relacionar la estructura de tres con la obligatoriedad. Bueno, es que eso, si me lo permite, es ir en un piñón determinado, no necesariamente el problema está ahí. Por otra parte incluso CCOO hablaba de extender la obligatoriedad hasta el bachillerato, y ese es un tema puramente financiero. Sin embargo creo que hay otros sistemas para que el bachillerato adquiriera una fuerza, un núcleo de madurez muy importante para los estudios superiores. Y tenga en cuenta que todos los expertos dicen que nuestro bachillerato es absolutamente endeble como base de estudios superiores. Yo creo que este problema, si no lo acometemos ahora, va a causarnos mayores problemas en el futuro que el discutir sobre temas de obligatoriedad o de estructura del bachillerato.

No sé por qué, señor ministro, me pareció entender que esfuerzo y excelencia son elementos que se contradicen. Yo pienso que es asumible todo. O sea, se puede valorar el esfuerzo y se puede valorar la excelencia al mismo tiempo y de hecho en un primer borrador así estaba. Y el estatuto del profesorado, al que usted y algún otro portavoz han hecho alusión, efectivamente está regulado en una norma singular y solo le digo que en mi opinión el primer factor de calidad es el profesorado, que es quien aplica la reforma. Dese tiempo, señor ministro, para que salga ese estatuto.

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

La señora **PÉREZ FERNÁNDEZ**: Señor ministro, no se imagina cuánto lamento que tenga poco que contestarme. La verdad es que lo lamento muchísimo porque yo sí he tenido mucho que preguntarle y creo que en mis preguntas fui suficientemente clara. Le hice una serie de preguntas acerca de cómo determinadas medidas que introduce el proyecto de ley que nos presenta incidirían o disminuirían ese fracaso escolar que ustedes —y otros también, efectivamente— creemos preocupante. E intuyo que una de tres: no me contesta porque no me ha escuchado, igual que a aquellos sectores con los que dice haber dialogado; no me contesta porque no me ha entendido, cuestión que considero poco probable porque en

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 42

este momento y en este lugar hablamos el mismo idioma. **(Risas)**. O, la tercera, que no quiere usted contestarme. Es por la que me inclino, porque le digamos lo que le digamos otros grupos políticos usted ya está empeñado en no mover su posición. Por lo tanto, como no me ha contestado a todas las preguntas, una por una, que le he hecho respecto de la disminución del fracaso escolar con determinadas medidas de este proyecto de ley, concluyo con lo que ya de inicio pensaba: que este proyecto de ley no es efectivamente el que va a combatir el fracaso escolar y que tiene otros objetivos que evidentemente sí quedan mucho más claros en el propio texto de la norma.

El señor **PRESIDENTE**: Señor Bosch, dos minutos, por favor.

El señor **BOSCH I PASCUAL**: Señor ministro, usted me habla de mayorías, del aislamiento espléndido que disfrutan ustedes en las Cortes Generales. Y es cierto que el *Splendid Isolation* se refiere a un episodio de la historia del Reino Unido, un episodio de gran esplendor victoriano en el siglo XIX, pero también se refiere a otra cuestión, y es la condición de isla: Gran Bretaña como una isla. Y eso es lo que son ustedes: una isla; espléndida, si quiere usted, de puertas adentro, no se lo discutiré, pero isla. Están aislados, están solos y en esta ley eso ha quedado muy patente. Ustedes disfrutan de una mayoría espléndida del 54% de los escaños en el Congreso si no me equivoco, que responde al 45% de los votos. Oiga, pues vamos a hacer un trato. Yo, cuando aprueben esta ley, si quiere le aplaudo y le respeto. Pero usted aplauda y respete cuando el Parlamento de Cataluña aprueba una Ley de educación con unas mayorías muy superiores a las que usted ha citado. O cuando el Parlamento de Cataluña aprueba la Ley de normalización de política lingüística con unas mayorías muy superiores a las que usted ha citado. O que cuando el Parlamento de Cataluña convoque un referéndum de autodeterminación sobre la independencia de Cataluña, usted nos aplauda con las orejas y nos respete. ¿Cerramos el trato? Si lo hacemos, le invito a un daiquiri y hablamos de filosofía de la educación, de heurística, de mayéutica, de artes escénicas y de las otras.

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

La señora **SÁNCHEZ ROBLES**: Señor ministro, yo le he formulado una pregunta directa, que ha sido la siguiente: ¿le parece que el sistema educativo vasco necesita una reforma como la que plantea? Y la verdad es que usted, de refilón, me ha contestado que entiende que la Lomce puede influir favorablemente en nuestro modelo y ayudar a avanzar en algunos ámbitos de mejora. Yo le voy a trasladar nuevamente la opinión de nuestro grupo, y sinceramente es que entendemos que esta reforma, a nuestros efectos, es regresiva con respecto a nuestro modelo, porque nuestro modelo se ha construido desde el consenso de grupos políticos, del sector y en general de la sociedad vasca. Entendemos también que las soluciones y medidas que propone la Lomce para alcanzar determinados objetivos académicos han sido ya superados en nuestra comunidad autónoma con nuestro sistema educativo propio. Por ello no podemos asumir el riesgo de introducir modificaciones en algo que ya funciona, un sistema que funciona y cuyos resultados en su mayoría son perfectamente homologables a la media europea, incluso le diría que algunos de los ratios son superiores. Por eso no compartimos que la Lomce pueda ser una ayuda para avanzar.

Por otra parte, respecto a la cuestión competencial, le comentaba antes que en principio nosotros otorgamos un elevado papel al sistema educativo, y ello nos exige preservar los altos niveles de calidad que tiene nuestro sistema educativo vasco. Para ello resulta imprescindible el respeto por la proyección que tiene tal sistema en nuestra idiosincrasia y de la que forman parte esencial las competencias de la Comunidad Autónoma de Euskadi en virtud del artículo 16 del Estatuto de Autonomía. Es verdad que podemos admitir que el Estado determine un nivel básico de competencias homogéneo para el conjunto de los territorios en aquellas materias que sean de su competencia. Es decir —y cito literal—: ordenación general del sistema, programación general de las enseñanzas y fijación de las enseñanzas mínimas. Pero la reforma propuesta supone una infracción del régimen constitucional de reparto competencial, porque hay un exceso ilegítimo —se lo decía antes— en el ejercicio de la competencia estatal para fijar un marco básico educativo. Yo creo que el señor Barberà ha sido muy gráfico cuando le ha señalado que no han puesto solo el marco, que han pintado casi todo el cuadro. Ahí queda eso.

En cuanto a la formación profesional, señor ministro, de la lectura de la ley no se concluye ni aprecia esa supuesta flexibilidad ni la cabida de distintos modelos a la que se ha referido. De todas formas, si realmente coincidimos en el espíritu, trasladémoslo al texto y dejémoslo claro, definido claramente, porque usted sabe que las voluntades no escritas pueden caer en el olvido y llevárselas el viento.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 43

Por lo demás, esperamos la llamada del ministerio para tratar de buscar, si es posible, puntos de consenso que nos permitan avanzar de alguna manera en el apoyo a algunos aspectos de esta nueva ley.

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

El señor **MARTÍNEZ GORRIARÁN**: Intervengo sobre todo para que el señor ministro sepa qué es lo que pensamos después de su exposición. Creo que es justo.

Nosotros hemos sido bastante prudentes y comprensivos y hemos esperado hasta el final para ver en qué proyecto pensaban ustedes y, pendiente una lectura más detallada, sí le digo que mi impresión es la siguiente. Hay mejoras que introduce la Lomce, por ejemplo respecto a la formación profesional, la transibilidad y la evaluación externa. Creo que es mejor que lo que teníamos hasta ahora y que potencia la FP como una vía alternativa, aunque también hay algunas cuestiones de las que nos gustaría hablar. Nos parece insuficiente en cosas que ya se han dicho aquí, sobre todo en la fijación de objetivos claros por etapas. Esto nos parece importante. Creemos que ahí hay una dependencia excesiva del anterior modelo —ya lo hemos dicho— y respecto a la autonomía del profesorado. Me refiero a la autoridad del profesorado en los centros, a la propia organización interna de los mismos y a otras cuestiones importantes al respecto. Y nos parece que no entra en el fondo de la cuestión y que la elude en el tema del bilingüismo del sistema educativo, también en el modelo educativo o pedagógico, etcétera. Es una opción, por supuesto legítima, si ustedes prefieren tratar la selección de profesores en una ley distinta; nosotros tenemos una idea diferente pero eso no nos parece una cuestión fundamental. También es verdad que nosotros propusimos en su momento —y fue rechazado por todos los demás grupos— una ley de libertad de elección de lenguas que resolviera esta cuestión y que no cargara precisamente la reforma educativa con una cuestión que nos parece ajena. Dicho lo cual, creo que no está de más recordar que cuando se trata de un derecho básico no importa el tipo de mayoría que haya ni el tipo de apoyo masivo que se invoque, ese derecho básico en una democracia no puede ser anulado por la mayoría nunca y esta es una cuestión que conviene recordar. De manera que, como le digo, vamos a ver qué ocurre en el proceso de enmiendas parciales, pero le comunico que mantendremos nuestra intención de plantear una alternativa global.

El señor **PRESIDENTE**: ¿Por La Izquierda Plural van a intervenir dos portavoces? (**Pausa**). Señora García Álvarez, tiene usted la palabra.

La señora **GARCÍA ÁLVAREZ**: Le agradezco al señor ministro, como no puede ser de otra manera, lo extenso de su información respecto a las preguntas que le hemos formulado; se lo agradezco, como no puede ser de otra manera, porque desde luego el señor ministro ha tenido un desprecio absoluto a la contestación a dichas preguntas. A pesar de todo, educadamente, le agradezco esa información y supongo que en algún momento, cuando el señor ministro tenga a bien, nos contestará. Yo no se las voy a repetir. Si usted no ha tomado nota, es problema del señor ministro que no ha tomado nota, no de esta portavoz.

Como decía mi compañero antes —y usted ha hablado ahora de las evaluaciones dirigiéndose a mi compañero señor Coscubiela hablando de homogeneidad—, los alumnos no son homogéneos, y eso también lo ha dicho usted en otras ocasiones. No estamos hablando, como él le ha dicho, de tornillos de los que haya que tomar la medida, estamos hablando de alumnos y alumnas, de seres humanos que serán el futuro —en eso coincidimos todos— de este país y que, si tienen además una formación adecuada, serán mejor futuro para este país. Me va a permitir una cuestión. Usted ha hablado de cuatrocientas empresas, refiriéndose a la formación profesional, que están trabajando en ello de manera experimental. Estupendo. ¿Nos podría ampliar más la información? Porque no vale con que nos diga eso. Respecto a esta pregunta —si tiene a bien contestarla y toma nota—, nos podría dar más información sobre en qué comunidades autónomas, qué tipo de empresas y, sobre todo, si acogiéndonos al modelo que era referencia y que usted ha matizado ahora, se está abonando el trabajo de los alumnos que están allí, como en Alemania, porque seguramente eso motivará más a los alumnos para que no abandonen el trabajo y la formación en la empresa, aparte de la reglada. Y me gustaría que nos comentara el proceso de deslocalización que estamos teniendo, porque igual tenemos alguna empresa como —me estoy acordando ahora, por decir una, es un ejemplo— la empresa que fabrica Huesitos, que se va a Polonia. No creo que tengamos que trasladar a nuestros niños en esa movilidad exterior fuera de aquí, o a nuestros alumnos.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 44

Tengo —y con esto termino— un profundo respeto por la portavoz del Partido Popular. Estamos en posiciones absolutamente diferenciadas. Tenemos probablemente pocos puntos de coincidencia en esta materia, como señalaba el señor ministro, pero tengo un profundo respeto por la portavoz del Partido Popular y le quiero decir que si un solo alumno o una sola alumna no tuviera recursos suficientes para pagarse un comedor escolar o el transporte, estaríamos todos dispuestos a abonarle ese comedor escolar o ese transporte, no haciéndole soportar esa carga a las comunidades autónomas que ven restringidos también sus ingresos, sino ayudándolas para que ningún niño deje de tener comedor o deje de tener transporte escolar.

El señor **PRESIDENTE**: Por el Grupo Parlamentario Catalán, señor Barberà.

El señor **BARBERÀ I MONTSERRAT**: Yo no voy a decir que no me ha contestado a las preguntas, pero sí le voy a especificar tres que no me ha contestado. Le pregunté si algunas de las sentencias del Tribunal Supremo o del Tribunal Superior de Justicia eran firmes. Y perdón, me ha contestado una, es verdad que ha respondido. Me ha dicho que la lengua cooficial depende exclusivamente de la comunidad autónoma, cosa que me confirma un poco la línea que le he explicado. La clasificación de las asignaturas sirve para que el Estado recupere el dominio curricular sobre las troncales, las estructurales, las más fuertes. Y deja a las comunidades autónomas el resto. Eso no me lo ha rebatido, no sé si se ha olvidado o no me lo puede rebatir porque es la realidad. Después me lo dice. Y en ese sentido no me ha dicho ninguna función más que puedan realizar las comunidades autónomas sobre las áreas troncales y principales, cosa que confirma que lo que está haciendo es usar, recoger para todos la función básica de su posibilidad, de su exclusividad. Tal vez recogerá para todos y pondrá un nivel muy alto para el que haya que trabajar mucho, pero el nivel lo decidirá usted, las comunidades autónomas no lo podrán decidir. O tal vez sí, no sé, a lo mejor en las enmiendas podemos hacer cosas, pero sin duda es un cambio de modelo muy importante, y eso sin hablar del catalán.

Aprovecho también para responder a la señora Sandra Moneo. Ha hablado de pacífica. Le aseguro que conflicto en Cataluña, por el tema del catalán y el castellano, no hay ninguno. Incluso hijos de los mismos que han puesto las querellas a la Generalitat hablan con los directores de los centros y dicen: A mi hijo no le haces nada de especial, hazle lo que les haces a todos, esto es otro tema. Es otro tema, es un tema ideológico. No ha hablado ninguna vez en todas las intervenciones, no solo de hoy sino de todos estos días, de un mandato constitucional: que se dominen las dos lenguas cooficiales por igual. Eso no lo ha dicho. Por tanto, primero, no hay ninguna sentencia en firme. No me lo podrá decir porque no hay ninguna. Está la del Tribunal Constitucional sobre el Estatut pero no hay ninguna más. Segundo, usted sabe muy bien que en Cataluña, y se lo ha dicho la consellera, hay centros públicos donde pueden impartir asignaturas en lengua castellana que no sean la misma lengua castellana. Pero no porque lo pida una familia sino con el objetivo de conseguir que las dos lenguas cooficiales se conozcan por igual, cosa que a ustedes no les importa tanto. No les importa tanto, señor ministro, seguro, por mucho que ahora me hable en catalán y me diga tres frases en catalán. No es su principal objetivo, ni el suyo, ni el del Partido Popular de Cataluña, como queda demostrado, el bilingüismo. Y como la Comunidad Autónoma de Cataluña es el último reducto, como ya tienen la PAU en Galicia, en las Illes Balears y en el País Valencià —ahí han podido—, les queda el último reducto. Y no hablaré de Astérix y Obélix pero les queda el último reducto. En ese sentido, señora Moneo, le aseguro que no hay ningún conflicto; que el conflicto lo han inventado algunas personas y familias porque creen que ellos tienen que estudiar en castellano y eso de que haya dos lenguas y se use el catalán no lo aceptan, pero ese es el diseño del Estado plurinacional. Usted dice: el Gobierno. No, rectifique un poco y diga: el Gobierno del Estado cuando sea del Partido Popular. Porque ha habido otros Gobiernos del Estado que no han hecho nada con esto y si era anticonstitucional tendrían que haberlo hecho. El Gobierno del Estado, cuando domine por mayoría absoluta —porque cuando no es por mayoría absoluta tampoco lo han hecho— el Partido Popular, defenderemos a esa familia... De acuerdo, pero reconozcamos dónde tenemos el problema. Nosotros no podemos dar soluciones porque nuestras soluciones son unas y claras: igual dominio de la lengua castellana y catalana. Si eso ustedes no lo aceptan, pues seguramente no nos vamos a entender porque ese es nuestro principio de cohesión social en Cataluña.

Quería terminar con una cosa, el dictamen de la comisión permanente del Consejo de Estado. Analizando la documentación los que nos hemos leído el dictamen de arriba abajo, vemos que nos falta documentación. Seguramente no es preceptivo entregarla para su tramitación pero, señor ministro, en aras de la transparencia y para tener toda la documentación, le pediría que nos complementara —al

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 45

menos a mi grupo; no sé qué dirán los otros grupos— toda la documentación a la hace referencia y de la que ha dispuesto el Consejo de Estado.

El señor **PRESIDENTE**: Por el Grupo Parlamentario Socialista, tiene la palabra el señor Bedera.

El señor **BEDERA BRAVO**: Primero, señor presidente, quiero agradecerle personalmente la amabilidad que ha tenido por dejarme en el turno anterior más tiempo. Ahora me voy a ajustar exactamente.

Señor presidente y señor ministro, esta comparecencia es muy importante porque nos jugamos mucho con esta ley. Por eso mi intervención ha sido muy vehemente, porque nosotros —y me refiero al Grupo Parlamentario Socialista— pensamos que hay mucho en juego en esta ley y en cómo salga esta ley. Eso me lleva a decirle, señor ministro, que mis palabras exactas han sido que hacer lo que usted ha hecho, jugando con los plazos de implementación de la ley, es hacer trilerismo político. Nunca le he llamado trilerista a usted. En esta Cámara se oye muchas veces hablar de filibusterismo político y nadie se siente llamado pirata. Lo último que quisiera es que usted se haya sentido ofendido. Por tanto, le pido disculpas y que las acepte si usted se ha sentido ofendido. Ya dijo algunas cosas Camilo José Cela sobre los juegos de palabras cuando fue parlamentario.

Yendo a los temas de fondo, me podrá contar como usted quiera el tema de los recortes, señor ministro, y le parecerá muy dura la imagen de la pistola en la sien, pero ustedes han justificado en Bruselas con la memoria económica del real decreto-ley que iban a recortar 3.736 millones. Por tanto, si usted dice a Bruselas cuál va a ser el resultado del real decreto-ley, es evidente que está asumiendo ya que esa norma dispositiva para las comunidades autónomas tiene un reflejo.

Sobre el tema de la Logse y de la Lomce, no sé si es mérito o no es mérito tramitar una ley durante dos o tres años viniendo del periodo del que veníamos, año 1990. Lo que le digo es que usted ha dado un paso al frente diciendo que es la ley más dialogada y le he tratado de demostrar que no. Luego podemos entrar en otra discusión que seguramente no es de aquí. Si dice usted —o da a entender— que lo más eficaz es hacerlo más rápido, no traiga usted la ley. Haga usted un real decreto-ley, como han hecho treinta y siete hasta ahora. Eso no parece lógico; pues vamos a poner todo en sus justos términos. En cuanto al calendario de aplicación, señor ministro, se ha escurrido como una anguila. Ha empezado a hablar del calendario, de los nueve meses, bajo, subo. No le quiero volver a repetir las palabras porque lo último que quiero hacer es ofenderle, pero, señor ministro, usted ha mandado al Consejo de Estado un calendario de implantación que decía una cosa y cuando le han achacado que era poco ese tiempo de dos años, 2015 a 2016, usted no solo no hace caso, sino que lo recorta. Para nosotros eso es hacer trampas. Le estoy preguntando en nombre de mi grupo parlamentario qué es lo que va a hacer y si realmente va a ponerla en marcha nueve meses después.

Se ha referido a mí con lo de la FP y esta vez no he entrado en lo de la FP. Le he dicho que tenía usted la mano tendida para hacer acuerdos. Claro que nosotros también pensamos que sería importante potenciar algunas asignaturas, porque si uno es un gran matemático pero no entiende el enunciado del problema no se va a enterar de nada. Claro que hay que empezar por la lectura. Pero le estoy diciendo que se han pasado de frenada y que había cuestiones que podíamos haber hablado como hablamos en su momento.

Señora Moneo, conformismo ninguno. Mal día para hablar de conformismo. Pensaba que los del lánguido conformismo eran ustedes, según el señor Aznar. Conformismo, ninguno.

Y diré algo sobre Cataluña. Tengo aquí unos datos, señor ministro. Es posible que no sean los que tiene usted y que haya que contrastar. A mí me sale que Andalucía en recortes educativos, de diecisiete, ocupa el lugar número once. Hay diez por delante. Aquí tengo los datos y luego los contrastamos, porque no vamos a ponernos ahora con esto.

Por último, señor ministro, contésteme si le parece bien. ¿Va usted a permitir que se abra un espacio de comparecencias, de forma de podamos traer aquí a todo aquel que nos lo ha solicitado y que ha pasado por varios grupos parlamentarios diciendo que quiere personarse aquí? Algunos han presentado esas propuestas incluso en la Comisión de Peticiones, donde me han comentado que había varias; otros han pedido comparecer al presidente de las Cortes; otros lo han mandado al presidente de la Comisión. Contésteme, por favor, a eso y a la siguiente cuestión —quiero ser escrupuloso con el tiempo, dada la generosidad del señor presidente—: ¿Va a querer tramitar usted la ley en verano, durante los meses de julio y agosto, o no?

Muchas gracias y, de nuevo, disculpe. Lo último que yo quisiera hacer es haberle molestado.

El señor **PRESIDENTE**: Tiene la palabra la señora Moneo, por el Grupo Parlamentario Popular.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 46

La señora **MONEO Díez**: Intentaré ser lo más breve posible.

Señor Bedera, lo de su grupo es tremendo. En la mejora del sistema educativo no podemos perder ni medio minuto, porque cada minuto que perdemos, a pesar de que ustedes quieran alargar el debate, es un minuto que pierden los padres, los profesores y los alumnos. Esa es la triste realidad. ¿Por qué están ustedes preocupados por el calendario de aplicación de la Lomce? Se lo voy a decir porque lo han dicho ustedes públicamente: porque su intención es paralizar esta ley, lo mismo que hicieron con la Ley de calidad. Pero para paralizarla hay que ganar las elecciones, señor Bedera, y eso lo decidirán los ciudadanos cuando toque. Por tanto, debemos mejorar el sistema educativo en estos momentos y no fiar a estrategias de futuro lo que es nuestra educación.

Habla usted del señor Aznar. Con todo cariño, le recomendaría que pusiese usted orden en su casa, porque no son el mejor ejemplo de estabilidad, de tranquilidad y de alternativa política para los españoles. **(Aplausos)**.

Señor Barberà, con todo el cariño y el respeto que le tengo, aquí hay una cuestión muy clara que se llama libertad, libertad que tienen que tener los padres al elegir la lengua vehicular en la que sus hijos tengan que ser escolarizados, y ustedes ponen en cuestión ese derecho. Aquí no se trata de que los alumnos en Cataluña tengan el mismo dominio de la lengua castellana que de la lengua catalana. Si lo tienen, estupendo, en eso nos ponemos de acuerdo, pero los padres tienen derecho a elegir, y tienen derecho a elegir en el sistema educativo y en el modelo educativo que decidan. Y eso, desgraciadamente, no se está dando. Por favor, no puede usted decir seriamente que un padre acude a los tribunales por un tema exclusivamente ideológico, porque un padre lo que quiere es que su hijo esté en el sistema educativo con absoluta tranquilidad, que reciba la mejor formación y no crear ningún tipo de conflicto en el marco del centro educativo ni de la comunidad educativa. Cuando un padre acude al tribunal es porque no tiene otro remedio, y haríamos todos muy bien en moderar el discurso, en aplicar sensatez en la norma y, sobre todo, en hacer cumplir las sentencias.

El señor **PRESIDENTE**: Para cerrar los turnos de intervención, tiene la palabra el señor ministro.

El señor **MINISTRO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE** (Wert Ortega): Llevamos cuatro horas y media de Comisión. Voy a ser muy breve.

Señor Sostres, tenía mucho lío de papeles y no me he dado cuenta de que no le he contestado. No es cierto que no haya ningún cambio en la primaria; lo hay. Creo que se ha mejorado la detección precoz en los problemas de los aprendizajes. Creo —no solo en la ley, sino por el desarrollo reglamentario— que vamos a ser capaces de establecer con más precisión los objetivos de etapa, y desde luego aquí sí que desempeñan un papel crucial las evaluaciones, evaluaciones que —aprovecho para recordarlo— son competencia en este caso de las comunidades autónomas. Esto sí que es un cambio respecto al planteamiento inicial y un cambio razonable porque el título en el que anclamos la competencia estatal para las evaluaciones es la facultad de expedir y validar justamente los títulos, valga la redundancia, y en el caso de la primaria no hay titulación. Además, como todos ustedes saben, estamos hablando de una prueba que tiene básicamente carácter diagnóstico, en un momento no terminal del proceso de educación obligatoria, con lo cual es impensable cualquier otro tipo de consecuencia. Por lo que dice su señoría sobre las doctrinas pedagógicas, es que deliberadamente esta ley no tiene una doctrina pedagógica oficial; eso lo tenía la Logse. Yo creo que imponer una doctrina pedagógica es algo que no tiene que hacer la ley; la ley tiene que marcar los objetivos, marcar los contenidos de la enseñanza, pero tiene que dar una amplia libertad pedagógica. Justamente el que exista libertad pedagógica, el que exista ese espacio de autonomía pedagógica, es una de las dimensiones que se persigue con el diseño de un espacio de autonomía mayor de los...

Señora Pérez Fernández, de verdad, se lo digo con toda sinceridad, no tenía la menor intención ni de molestarla ni de desatender sus preguntas. Por centrarme en lo que usted subraya, usted me ha hecho preguntas sobre algunas serie de aspectos que son adjetivos en la ley y me pregunta si mejoran o no el abandono escolar temprano. Pues unos sí y otros no, pero no podemos deducir del hecho de que marquemos como objetivo principal de la ley la reducción del abandono escolar temprano que todas y cada una de las medidas de la ley tenga una relación directa y causal con la relación del abandono escolar temprano. Es como si se pone una dieta a una persona que tiene que resolver un problema, del tipo que sea, y se pretende que todos los alimentos que estén incluidos en esa dieta vayan a ese objetivo. Pues no, algunos irán para otros objetivos porque las cosas no son tan unidimensionales. Desde luego el hecho

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 47

de que hayamos marcado como objetivo principal la reducción del abandono escolar temprano no quiere decir ni mucho menos que sea el objetivo único.

Señor Bosch, acepto con entusiasmo y entiendo que es una invitación; no sé si tenemos que repartir el coste en la invitación de los daikiris. **(El señor Bosch pronuncia palabras que no se perciben)**. Ah, paga usted; esta es una gran noticia. No estamos aquí para intercambiar cromos de aceptación. Habiendo un marco constitucional y un marco competencial, que se deriva de ese marco constitucional, cada uno debe estar en nuestro sitio, aunque evidentemente hay un espacio para la legislación autonómica. Desde el punto de vista del Estado si se recurre la legislación autonómica queda suspendida su aplicación y si no se recurre, no queda suspendida. Hasta donde yo sé, la Ley de Educación de Cataluña no está en ninguna situación de suspensión de aplicación, por tanto está en vigor, se está aplicando. No creo sinceramente que las medidas incluidas en este proyecto se enfrenten modularmente a lo que señala esa Ley de Educación.

Al señor Barberà le contestaré más tarde.

Señora Sánchez Robles, si me plantea usted si necesita el sistema educativo vasco una reforma como la que plantea la Lomce, yo le diría que en unas cosas sí y en otras no; el hecho de que no las necesite no trae como consecuencia obligada que no sea susceptible de mejorar por la aplicación de esas reformas. Se lo he dicho —también a alguna compañera suya en la Cámara Alta—, estamos en la mejor disposición para sentarnos a hablar de qué es lo que en este sentido les causa alguna dificultad o algún problema; si podemos llegar a un acuerdo en todo ello, estaré completamente satisfecho de que seamos capaces de hacerlo.

Al señor Martínez Gorriarán le agradezco el reconocimiento que hace de aquellos aspectos que han mejorado. El problema que se planteó con la ley de lenguas quizá fue que no se votó favorablemente por el grupo de la mayoría, porque se introducía en algunas dimensiones que eran complicadas desde el punto de vista del tratamiento. Tal vez tengan razón en que la inclusión de esta cuestión en la norma educativa se hubiera resuelto mejor desde una norma independiente. No lo sé, probablemente nunca podamos tener una evidencia en un sentido o en otro, pero yo creo que en el tratamiento que se hace hay que tener en cuenta un asunto; quizá con eso —si me lo permite el señor Barberà— doy también parcialmente contestación a lo que él plantea —cuestiones inteligentes e importantes, no lo discutiré— respecto a cómo relaciona esto con el dominio de las lenguas. Hay que decir con claridad que son dos dimensiones independientes: la de la protección de libertades —lo ha dicho la señora Moneo en su intervención— y la de los aspectos preformativos que respecto a las normas cumple en ese sentido el sistema de enseñanza. Aquí podemos entrar en una discusión en bucle que puede ser infinita: hasta dónde es preciso que estén equilibradas en el sistema de enseñanza las lenguas cooficiales para garantizar ese objetivo, un objetivo que creo que todos compartimos. Ya sé que no es uno de sus autores favoritos pero un artículo relativamente reciente de un profesor universitario catalán que vive en Cataluña, que apareció en el periódico *El País*, y que se titulaba *Un poco de aire ante la inmersión*, hacía una observación que creo que es interesante y que tenemos que tener en consideración. Decía que una lengua que en la práctica queda excluida o reducida a un papel mínimo en el sistema de enseñanza puede ser aprendida en la perspectiva de lo que llaman los BICS, (*basic interpersonal communication skills*), habilidades básicas de comunicación interpersonal; es la que nos sirve para decir buenos días en el ascensor a nuestro vecino, para comentar el tiempo, etcétera, pero desde luego no nos sirve para comentar cuestiones que requieren otro nivel de habilidades lingüísticas, el llamado *cognitive academic language proficiency*, que requiere la inclusión de la lengua de que se trate en el sistema de enseñanza, y no solo como enseñanza de una lengua —vamos a llamarla simplemente a efectos coloquiales— extranjera sino integrada en el conjunto del sistema del aprendizaje. Ya sé que es una discusión que puede llevar a un bucle. Decía ayer la consellera que hay un cierto número de centros públicos en Cataluña donde existe una oferta razonable de enseñanza de asignaturas no lingüísticas en castellano. Estoy en la mejor disposición para que la consellera me muestre ese mapa, veamos exactamente en qué consiste y nos pongamos de acuerdo sobre lo que es una proporción razonable. En definitiva, no hay nada más ajeno a nuestra voluntad —eso de lo que nos acusan tantas veces—, que crear problemas donde no existen, pero una cosa es crear problemas donde no existen y otra cosa es desatender obligaciones básicas de dar respuesta a la efectividad de derechos constitucionales, y a eso le puedo asegurar que no vamos a renunciar.

Señor Bedera, no voy a incidir para nada en los aspectos personales ni voy a reabrir la cuestión de qué comunidades han reducido más y cuáles han reducido menos. He hablado muy precisamente de la

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 323

22 de mayo de 2013

Pág. 48

comparación entre el presupuesto inicial de un año, que es el año pasado, y el presupuesto inicial de otro año, que es el año en el que estamos, es decir presupuesto de 2012 comparado con el de 2013. El dato que he dado es riguroso, y por supuesto no tengo el menor inconveniente en contrastarlo con usted. Por cierto, esto me recuerda, señora García Álvarez, que con mucho gusto le mando todos los datos que interesen a su señoría acerca de estas experiencias piloto de formación profesional. Sobre el dato que he dado de reducción de ese presupuesto inicial, salvo que me haya fallado la memoria, que también estoy dispuesto a admitirlo, le mandaré la información completa porque la tenemos compilada.

A la señora Moneo una vez más le agradezco su intervención en todos los términos.

Quiero finalizar con una última reflexión. Son las nueve y cuarto y estamos cerca de haber consumido cinco horas en esta Comisión. No me parecen muchas. Me parece muy razonable que si estamos hablando de un tema tan importante dediquemos no solo nuestros esfuerzos, sino también la capacidad de sobreponernos a nuestros cansancios, a debatirlas. Lo único que lamento, y espero que sea un rumbo que seamos capaces de corregir, es que de estas cinco horas una fracción tan pequeña haya sido dedicada a debatir lo que son las cuestiones centrales de esta reforma. Finalizo una vez más reiterando nuestra voluntad de diálogo, de la que tendrán cumplida expresión en los próximos días en los que van a ser convocados a reuniones que queremos tener con todos los grupos parlamentarios, y espero que en el curso de esas reuniones seamos verdaderamente capaces de centrarnos en los problemas importantes de la educación española.

Muchas gracias, señor presidente. **(Aplausos)**.

El señor **PRESIDENTE**: Muchas gracias, señor ministro. Muchas gracias, señorías.
Se levanta la sesión.

Eran las nueve y quince minutos de la noche.