



# CORTES GENERALES

# DIARIO DE SESIONES DEL

# CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Año 2013

X LEGISLATURA

Núm. 373

Pág. 1

## EDUCACIÓN Y DEPORTE

**PRESIDENCIA DEL EXCMO. SR. D. MIQUEL RAMIS SOCIAS**

**Sesión núm. 21 (extraordinaria)**

**celebrada el miércoles 10 de julio de 2013**

Página

### ORDEN DEL DÍA:

Comparecencias para informar en relación con el proyecto de ley orgánica para la mejora de la calidad educativa. Por acuerdo de la Comisión de Educación y Deporte. (Número de expediente 121/000048):

- |                                                                                                                                                                                                |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| — Del señor presidente de Europa Laica (Delgado Ruiz). (Número de expediente 219/000394).                                                                                                      | 2  |
| — Del señor catedrático de Fundamentos del Análisis Económico en la Universidad Carlos III de Madrid, University College of London. (Cabralés Goitia). (Número de expediente 219/000376) ..... | 10 |
| — Del señor representante de Unión Democrática de Estudiantes, UDE (Doval Mena). (Número de expediente 219/000368) .....                                                                       | 19 |
| — De la señora responsable de TIC del proyecto EBI (Solana Domínguez). (Número de expediente 219/000373) .....                                                                                 | 32 |
| — Del señor presidente de Cermi, Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (Pérez Bueno). (Número de expediente 219/000374) .....                                          | 39 |
| — Del señor responsable de selección de formación y desarrollo de Robert Bosch, Fábrica de Treto, Cantabria (González Morales). (Número de expediente 219/000371) .....                        | 49 |
| — Del señor representante de Convivencia Cívica Catalana (Caja López). (Número de expediente 219/000396) .....                                                                                 | 60 |
| — Del señor director de Instituto de Secundaria IES Gabriel y Galán de Montehermos, Cáceres (Ortega Lacalle). (Número de expediente 219/000397) .....                                          | 73 |
| — De la señora catedrática de Lengua Castellana y Literatura del IES Máximo Trueba de Boadilla (Rodríguez Delgado). (Número de expediente 219/000377) .....                                    | 82 |

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 2

Se abre la sesión a las diez y cinco minutos de la mañana.

**COMPARECENCIAS PARA INFORMAR EN RELACIÓN CON EL PROYECTO DE LEY ORGÁNICA PARA LA MEJORA DE LA CALIDAD EDUCATIVA. POR ACUERDO DE LA COMISIÓN DE EDUCACIÓN Y DEPORTE. (Número de expediente 121/000048).**

— **DEL SEÑOR PRESIDENTE DE EUROPA LAICA (DELGADO RUIZ). (Número de expediente 219/000394).**

El señor **PRESIDENTE**: Señorías, se abre la sesión de comparecencias de hoy, 10 de julio, para informar en relación con el proyecto de ley orgánica para la mejora de la calidad educativa. Tenemos con nosotros a don Francisco Delgado Ruiz, presidente de Europa Laica, a quien damos la bienvenida y las gracias por estar aquí. Don Francisco, tiene usted la palabra.

El señor **PRESIDENTE DE EUROPA LAICA** (Delgado Ruiz): Señor presidente, señorías, agradezco, en nombre de la Asociación Europa Laica, la invitación que se nos ha cursado para comparecer ante esta Comisión, en la que se va a debatir el proyecto de ley orgánica para la mejora de la calidad de la enseñanza, en adelante Lomce, con la que se pretende modificar parcialmente la LOE, la actual ley. Lo hacemos con la responsabilidad compartida con decenas de organizaciones sindicales, sociales y políticas, además de un gran número de ciudadanas y ciudadanos que venimos trabajando, conjuntamente y desde hace años, en la idea de avanzar hacia un modelo de escuela pública y laica en la que el Estado asegure la laicidad del sistema educativo en su conjunto, de acuerdo con los derechos fundamentales y las libertades que la Constitución reconoce y que se han de interpretar de conformidad con la Declaración Universal de los Derechos Humanos y los convenios de la Infancia, así como con directivas y recomendaciones internacionales, la última aprobada en el Parlamento Europeo el pasado 13 de junio, que expresamente recomienda que los Estados de la Unión deben subrayar el derecho a la libertad de religión o creencias, así como garantizar la secularización de la educación pública; en ello, se han de tomar las medidas oportunas por los Estados de la Unión. En lo relativo al derecho a la libertad de conciencia de los menores, los adultos, padres o tutores deben orientar pero no representar a los hijos, hecho que choca con la potestad que se confiere en nuestro sistema educativo a los padres o tutores que son los que eligen o no religión en nombre del menor y que en nuestra opinión contraviene los derechos del menor a su libre conciencia; modelo de elección por parte de los padres que vulnera el artículo 16.2 de la Constitución que dice que nadie podrá ser obligado a declarar sobre su ideología, religión o creencias.

Por supuesto agradecemos al Grupo parlamentario de La Izquierda Plural que nos haya invitado expresamente para fijar nuestra posición ante el debate que sobre la Lomce se va a producir en el Parlamento en los próximos meses. Nuestro sistema educativo además de otras carencias muy conocidas y divulgadas tiene profundos rasgos confesionales, dado que el Estado español, que acepta la creación de centros de enseñanza privados de ideario religioso, promueve a su vez que una buena parte de estos sean financiados con fondos públicos a través del régimen de conciertos, siendo mayoritariamente católicos, y en ocasiones estimula que esta financiación actúe en contra de la creación o mantenimiento de centros de titularidad pública; rasgos confesionales porque el Estado permite simbología religiosa en los centros de enseñanza y tolera que actividades de culto se puedan desarrollar en centros de titularidad pública y titularidad privada; y rasgos confesionales porque el Estado paga los salarios y las cargas sociales de miles de personas designadas por los obispos y de varios cientos de personas designadas por las diferentes confesiones de notorio arraigo para impartir religión confesional en todos los centros de enseñanza, ya sean privados o públicos y dentro de los horarios lectivos, incluso cuando ya en este momento en la enseñanza secundaria de titularidad pública más del 50 % del alumnado no solicita Religión. Eso provoca que se pierdan millones de horas lectivas que podrían dedicarse a asignaturas troncales, idiomas o educación física y artística para el desarrollo integral de todos los escolares. Como consecuencia de que cada vez menos escolares solicitan clase de Religión, el Estado está permitiendo que algunas personas designadas por los obispos para impartir moral católica si no tienen suficientes horas de Religión para completar horario puedan impartir otras asignaturas, vulnerando principios constitucionales de mérito y capacidad, así como los diversos reales decretos y normas que fijan la relación del personal laboral de Religión. Voy a referirme a un dato cuantitativo. Como consecuencia de que la religión confesional se imparte en horario lectivo todo el alumnado pierde más de un curso académico completo en horas lectivas en el conjunto de las etapas obligatorias. El Estado español además curiosamente —este es caso inédito—

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 3

permite que niños y niñas de 3, 4 y 5 años, cuya capacidad de razonamiento está en pleno proceso de maduración, sean segregados en función de las creencias de sus padres o tutores, hecho lamentable e inexplicable. Igualmente el Estado español permite que el conjunto del alumnado sea segregado en función de las convicciones de sus padres y tutores, violentando el principio de libertad de conciencia al que tienen derecho todas las personas independientemente de su edad, como antes hemos mencionado.

Europa Laica no se opondría a que el estudio y conocimiento de las diversas cosmovisiones, incluido el hecho religioso, formara parte de los programas educativos dentro de las áreas de humanidades y sociales, pero nos oponemos a que las diferentes corporaciones religiosas —el clero— tengan un espacio en la escuela para transmitir, divulgar y formar en su moral particular al alumnado, sea de la religión que sea; moral y dogma que en muchas ocasiones transmite a los menores mensajes y actitudes en contra de las leyes civiles aprobadas democráticamente por toda la ciudadanía en los parlamentos, tanto estatal como regionales, vulnerando con ello derechos y libertades básicas de la persona, y eso se hace en el ámbito del sistema educativo sin que el Estado haga nada por evitarlo. Es una evidencia que la Constitución española de 1978 tiene diversas ambigüedades y graves contradicciones en esta materia, fruto seguramente de un consenso algo complejo, pero además una parte importante de su desarrollo o no se ha hecho todavía, o su interpretación ha sido con frecuencia manipulada por los sectores y poderes dominantes del Estado. Además en España se mantiene la filosofía del Concordato franquista de 1953 que no está derogado y los acuerdos con la Santa Sede de 1976 y 1979 que están sirviendo de coartada para avanzar hacia la no confesionalidad del Estado y por ello de nuestro sistema educativo. En esta línea el Estado español trata de dar un mayor rango al punto 3 del artículo 27 de la Constitución que expresa que los poderes públicos garantizarán el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones, frente a otros principios constitucionales, hecho que venimos denunciando. Se prioriza la voluntad de los padres, madres y tutores por encima de los artículos 9, 10, 14 y 27.2 de la Constitución que garantizan la libertad de conciencia de todas las personas, incluido los menores, así como la educación integral y la no segregación de los menores por motivos de conciencia o convicciones. Como anteriormente manifestábamos la función de los padres y madres o tutores no es la de representar, suplantar, inculcar o inducir sus convicciones a los hijos, sino la de orientar y poner en sus manos los instrumentos y herramientas adecuados para el pleno desarrollo de su personalidad, como dice la Constitución. Además el artículo 27.3 se aplica cuando se trata de la formación religiosa, pero no se tiene en cuenta el abanico plural de otras muchas convicciones, incluidas las no religiosas.

Otra cuestión, en nuestra opinión mal interpretada, de la Constitución es que de la aplicación del artículo 27.9 se desprenda que los centros privados los tenga que financiar el Estado, como bien se indica, o en su caso —dice el 27.9— se les ayudaría. Incluso quiero recordar aquí que la Audiencia Nacional en 1984 realizó una serie de sentencias escrupulosas y modélicas para el Estado de derecho con el siguiente razonamiento —repito, 1984—: El derecho constitucional a la libertad de enseñanza y a la libre elección de centro docente no comporta una correlativa obligación estatal de financiar centros privados. Asimismo la sala posteriormente dijo que la protección de los derechos y las libertades constitucionales de los ciudadanos no da derecho a estos para reclamar subvenciones o prestaciones del Estado para que garantice y haga efectivos tales derechos y libertades. En suma, el Estado no tiene la obligación constitucional de financiar los colegios privados. Esta lectura jurídica de la Constitución, inapelable e impecable, no fue tenida en cuenta por el poder político de los años ochenta, iniciándose a través de los denominados conciertos la financiación de la enseñanza privada que hoy es mayoritariamente católica, alcanzando a casi el 30% del alumnado del Estado español. Para abundar más en un modelo de privatización del actual sistema educativo, la vigente Ley de Educación, LOE, en su artículo 108.4 establece que la prestación del servicio público de la educación se realizará a través de los centros públicos y privados concertados, hecho que Europa Laica reprueba y viene denunciando sistemáticamente desde que se aprobó la ley, ya que es una de las bases jurídicas que sostiene la actual tendencia privatizadora del sistema por los sectores neoliberales y por la Iglesia católica oficial. En nuestra opinión el servicio público de enseñanza es atribuible exclusivamente a los centros de titularidad estatal. La libre creación de centros de enseñanza privados está reconocida por la actual Constitución, tema que podría ser revisable; sin embargo, rechazamos el actual modelo de privados concertados, y más si son dogmáticos, religiosos o si fueran de otra naturaleza ideológica. Incluso estamos convencidos en Europa Laica de que si los centros privados concertados no estuvieran en manos de congregaciones o empresas religiosas de forma mayoritaria no se habría dado este enorme paso de privatizar la enseñanza vía conciertos. Llegado

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 4

a este punto cabe preguntarse: ¿Tenemos o no un sistema de rasgos fundamentalmente confesionales? ¿Qué pretende entonces el proyecto de la Lomce con la reforma parcial de la LOE en materia de libertad de conciencia y de confesionalidad y mercantilización del sistema? En términos coloquiales pretende dar una nueva vuelta de rosca aún más profunda, utilizando los agujeros a la privatización y confesionalidad que han ido abriendo leyes anteriores como la LODE, la Logse, la Lopeg y la LOE y sus desarrollos y aplicación estatal y territorial, por un lado iniciando y consolidando el régimen de conciertos y por otro manteniendo la religión confesional en horario lectivo. Como el proyecto de la Lomce pretende una reforma solo parcial de la LOE, teníamos que referirnos a la confesionalidad del actual sistema educativo, que en su caso seguirá vigente en parte. Ya conocen algunas de sus señorías nuestras objeciones al actual sistema educativo. Ahora nos toca expresar nuestras objeciones específicas a la Lomce, que se fundamentan básicamente en las cinco alegaciones que hicimos al Consejo de Estado —algunas de ellas reconocidas por el propio Consejo de Estado— y que deben de tener sus señorías en la documentación de la Cámara. En líneas generales se alegaba que la Lomce abre la posibilidad de conciertos con centros de segregación en razón del sexo, contrarios por tanto a los principios educativos de coeducación y no discriminación de género, vulnerando en nuestra opinión el artículo 14 de la Constitución, derivado de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Para colmo, estos centros formarán parte el servicio público de enseñanza. En nuestra opinión, conduce a la escuela de titularidad pública a una función subsidiaria de la enseñanza privada, puesto que, yendo más allá de lo que la LOE ya indica de situar al mismo nivel la prestación del servicio público de educación por centros públicos y privados concertados, se pretende ahora legislar mediante ley orgánica que la escolarización del alumnado y las obligaciones del Estado a este respecto tengan en cuenta la oferta existente de centros concertados a la demanda social, lo que viene a reforzar los procesos de privatización de la enseñanza en perjuicio de los sectores más vulnerables de la sociedad, especialmente del ámbito rural y de las clases más desfavorecidas. Además, propone una alternativa evaluable a la asignatura de Religión, ignorando sentencias del Tribunal Supremo de 1994, que dictaminaban como discriminatoria una alternativa curricular, ya que con ello se privaba al alumnado que elige Religión de obtener conocimientos de materias a las que no puede acceder porque está en clase de Religión. Por otro lado, no tiene en cuenta la sentencia de 1997 del mismo Tribunal Supremo en la que se establecía que del presunto derecho de unos a recibir formación religiosa no se puede derivar que quienes no quieren hacer uso de esa opción voluntaria se vean obligados a asumir una carga alternativa, lectiva y además evaluable. En esta línea, el actual texto de la Lomce incide en que las notas de Religión y su alternativa cuenten para el expediente académico. Ello vulnera diversos principios de equidad y va contra lo que opina casi el 80 % de la ciudadanía, según diversos sondeos que últimamente se han venido realizando.

Además, la Lomce debilita algo muy grave, la participación democrática de la comunidad educativa, en contra del principio que consagra el artículo 27.7 de la Constitución, que dice que los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán —insisto, intervendrán— en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos. Incluso puede darse el caso de que, con el sistema de elección/designación que el actual proyecto de la Lomce plantea, podría llegar a la dirección de un centro público una persona designada por una confesión religiosa, en la confluencia que se va a dar entre la LOE —disposiciones adicionales segunda y tercera, y los actuales decretos del profesor de Religión— y la Lomce —el actual artículo 135, referente al procedimiento de selección de la dirección—. Sobre todo se argumentaba en nuestras alegaciones al Consejo de Estado el carácter no confesional del Estado, por lo tanto nuestro empeño en avanzar hacia la laicidad del sistema educativo en su conjunto, esencialmente el financiado con fondos públicos.

La propuesta de ley que se plantea es para la mejora de la calidad; supongamos incluso que están convencidos de ello los proponentes —el Ministerio de Educación y la mayoría del Parlamento—, pero ¿qué es la calidad de la enseñanza? Señorías, no se empeñen, no es la excelencia ni la privatización o mercantilización, no es la competitividad dentro del sistema entre centros y alumnado, ni la segregación, ni los itinerarios, ni diluir la participación de las familias, ni hacer más confesional el sistema, ni siquiera aplicar una evaluación externa del alumnado. Los sistemas educativos más estables y sólidos del mundo son los que se basan en un fuerte sistema público y laico —ahí están los ejemplos—, gratuito para todos, democrático e inclusivo; en el que todo el alumnado tiene la misma igualdad de oportunidades; en el que se respeta la libertad de conciencia de toda la comunidad educativa; en el que se apoya potentemente la enseñanza de 0-6 años; en el que se estimula un nuevo modelo de formación del profesorado; en el que se invierte al menos el 6 % del producto interior bruto. Son todos aspectos que la reforma de la ley no

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 5

contempla, ya que no va por ese camino sino por el contrario. Es más, cuando se habla de financiación, en materia de recursos económicos, el actual Gobierno pretende rebajar la inversión y el gasto al 3,9 del producto interior bruto antes de 2015 por compromisos que tiene el Estado español con la troika.

Señorías, personalmente he tenido la oportunidad de participar en este Parlamento en la elaboración de la Constitución y del primer estatuto de centros; en el marco el Consejo Escolar del Estado, he participado además en los informes de todas las leyes, desde la LODE hasta la LOE, y en parte de sus desarrollos. Esta experiencia acumulada me indica que seguimos con el proyecto de la Lomce por caminos inadecuados, y probablemente dentro de poco vuelta a empezar, siempre tejiendo y destejiendo la educación en España, como dijera don Miguel de Unamuno. En suma, en nuestra opinión la propuesta de la Lomce, en lo que respecta a nuestro proyecto de laicidad del sistema educativo, de forma muy resumida, da un renovado impulso al adoctrinamiento nacional católico y neoliberal; promueve una enseñanza de titularidad pública como subsidiaria de la enseñanza privada; debilita, cuando no anula, la participación democrática de la comunidad educativa; socava el desarrollo y el aprendizaje de valores éticos y universales en las etapas de secundaria; y trata de legitimar la segregación por sexo y la segregación por cuestiones sociales, intelectuales y de territorialidad, me refiero a ruralidad y zonas desfavorecidas.

Para terminar, Europa Laica exige en sede parlamentaria, como lo hicimos el 11 de octubre de 2005 también en aquí cuando se iniciaba el trámite de la LOE, que para respetar la libertad de conciencia de toda la comunidad educativa y para avanzar en la laicidad del sistema educativo, en la neutralidad del Estado ante las religiones u otras convicciones, o —como ha recomendado recientemente el Parlamento Europeo— para procurar la secularización del sistema educativo, es precisa la anulación de los acuerdos con la Santa Sede de 1979; que Religión deje de formar parte del currículum y del horario lectivo, saliendo de la escuela; que ninguna simbología ideológica o religiosa tenga presencia en los centros escolares y, por lo tanto, que tampoco se realice culto religioso en ningún centro escolar; que no se financie con fondos públicos el adoctrinamiento religioso en ningún centro escolar, ni la segregación por razón de sexo o de otra naturaleza ideológico o social. Estas son peticiones y exigencias que forman parte de una amplia campaña por una escuela pública y laica que promovemos decenas de entidades sociales, políticas y sindicales del Estado español desde hace años.

Por último, quiero indicar a sus señorías que Europa Laica es una asociación modesta, de pensamiento y activismo social, que se financia solo con las cuotas de sus asociados y cuyos fines fundamentales son: la defensa radical de la libertad de conciencia de todas las personas, independientemente de sus creencias, y la separación de las religiones, y que aboga también por un modelo de democracia representativa junto a un modelo de democracia participativa en la que todos los ciudadanos puedan intervenir permanentemente.

Gracias por su atención, por habernos recibido y escuchado. Quedamos a su disposición.

El señor **PRESIDENTE**: Muchas gracias, señor Delgado.

Por La Izquierda Plural tiene la palabra el señor Sixto.

El señor **SIXTO IGLESIAS**: Quiero agradecer al señor Delgado su magnífica intervención esta mañana en esta Comisión. Desde La Izquierda Plural quiero señalar en primer lugar que compartimos los parámetros generales de la exposición realizada. Para nosotros sería un objetivo fundamental que por fin una ley general de educación en España contuviese las medidas suficientes para separar definitivamente la religión de la escuela, ya que la consideramos una cuestión fundamental para garantizar la libertad de conciencia del alumnado, para garantizar que al final no sea la voluntad paterna la que acaba decidiendo cuál es la libertad de conciencia de sus hijos, junto con otra serie de medidas que para nosotros serían fundamentales, como son la separación definitiva entre la Iglesia y el Estado y la financiación autónoma de la Iglesia y de las confesiones religiosas. En ese sentido, compartimos ampliamente los objetivos que ha expuesto.

Me gustaría pedirle que en su segunda intervención se detenga un poco más en aspectos que nos parecen los más alarmantes de este proyecto de ley, sobre todo los que tienen que ver con la vulneración de principios básicos de nuestra legislación en lo que respecta por ejemplo al acceso a la Función pública, a la dirección de los centros educativos, algo que ha generado alarma a nuestro grupo con su intervención. No podemos compartir el hecho de que profesores que son designados por obispos sin pasar ningún procedimiento de selección, de acuerdo a lo que marca la legislación vigente, puedan acabar impartiendo otras asignaturas que no sean exactamente la de Religión y puedan acabar siendo directores de los centros, todo ello marcado —no se ha dicho solamente esta mañana sino que se lleva diciendo muchísimo tiempo— por la línea del nuevo proyecto de ley, la falta de democracia interna en los centros, el apoyo a

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 6

la segregación en los centros y el apoyo a un modelo educativo que desde luego no podemos compartir. Me gustaría que se detuviese en la cuestión del personal que va a impartir Religión presumiblemente, puesto que hay mayoría parlamentaria del Grupo Popular para sacar adelante este proyecto de ley. Desde luego nosotros, el Grupo de La Izquierda Plural, lo enmendaremos en muchas de las cuestiones que han comentado aquí esta mañana: en la cuestión de la simbología, en la cuestión de la democracia interna en los centros y en la cuestión de no asentar el modelo educativo público teniendo en cuenta la oferta de los centros privados, sino que la enseñanza pública tiene que acabar cubriendo la totalidad del territorio, la totalidad de la necesidad educativa del conjunto de la población sin tener en cuenta la oferta privada. La Constitución asienta el principio de la libertad a la hora de establecer centros; no es algo que nosotros estemos cuestionando o estemos poniendo en duda ahora mismo, pero sí ponemos en valor que la enseñanza pública tiene que cubrir todos los aspectos de la planificación de la enseñanza en nuestro país.

Quiero agradecerle su intervención —se acaba mi tiempo— y pedirle que, por favor, se detenga más en estas cuestiones que nos parecen gravísimas a tenor de que acabarían incumpliendo preceptos básicos de nuestra legislación en lo que tiene que ver con el acceso a la Función pública.

El señor **PRESIDENTE**: Por el Grupo de Convergència i Unió, tiene la palabra el señor Barberà.

El señor **BARBERÀ I MONTSERRAT**: Mi intervención no va a ser tanto para preguntarle a usted sobre ciertos temas, sino para posicionarnos sobre este asunto desde Convergència i Unió.

Nosotros tenemos en Cataluña un marco jurídico educativo que nos viene marcado por la Constitución y por el Estatut de Catalunya y lo estamos desarrollando a partir de la Llei d'Educació de Catalunya. En esta ley se describe un modelo concreto, una red de centros sostenidos con fondos públicos, con derechos y deberes para todos ellos; en ese sentido, algunas de sus propuestas son contradictorias con la filosofía y el modelo que estamos aplicando en Cataluña. Tenemos centros de iniciativa social y centros de iniciativa pública. Por tanto, tenemos el modelo que tenemos y es un modelo de consenso y pactado mayoritariamente, al que creemos que hemos llegado con un equilibrio entre unas fuerzas políticas y otras. Tiene unos principios rectores, que son cumplir la legalidad vigente, ¡solo faltaría! Usted ha dicho que hay algún aspecto que no cumple realmente y supongo que los tribunales dirán si lo cumple o no lo cumple; hay aspectos como la inmersión lingüística y otros donde los tribunales tendrán algo que decir. Pero uno de los principios rectores que tenemos es el respeto a la libertad de enseñanza, a la libertad de creación de centros, a la libertad de elección entre centros públicos u otros no creados por los poderes públicos. Convergència i Unió se mantiene en esa línea.

Respecto al ámbito de la religión, nosotros creemos que la LOE, que por lo que he visto para usted era excesiva, ya respetaba esa pluralidad y el trato en ese sentido a los principios rectores de la Llei d'Educació de Catalunya. Por eso no lo compartimos; diferimos en algunas de las cosas que usted ha dicho y creo que estamos a una distancia importante. Sí creemos, y queremos dejar constancia de ello, que cabe revisar las modificaciones en el trato que se da en todo el ámbito de la educación en valores y en los derechos humanos por la Lomce al eliminar Educación para la ciudadanía. Nosotros no estamos de acuerdo con esta contraposición que parece que el Partido Popular ha hecho de aumentar el peso de Religión y quitar Educación a la ciudadanía. Creemos que debe revisarse esto; no tanto el trato de la religión, pero sí el aumento que hace sobre la LOE en el trato de la religión, en la eliminación de Educación para la ciudadanía y el hecho de ponerla transversalmente, porque creemos que es importante para la transmisión de valores, el trabajo y la educación respecto a los derechos humanos.

Muchas gracias por su exposición.

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

El señor **MEIJÓN COUSELO**: En primer lugar quiero agradecer la comparecencia del señor Delgado como representante de la corriente a la que pertenece, así como la valoración que ha hecho sobre la Lomce, sobre la ley Wert.

Me gustaría preguntarle si, ante las llamadas del ministro, que realmente gastó mucho tiempo en consensuar con los distintos sectores del país esta ley, usted cree realmente que por parte del ministerio existió ese intento de consenso y, si existió, con quién, porque aquí muchos desconocemos realmente con quién se quiso consensuar este ataque a la enseñanza pública en este país. Por otro lado, me gustaría

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 7

que usted me definiera claramente si cree que la Lomce es realmente una ley ideológica, si cree que la razón última para la reforma educativa en este país se debe a un intento de transformación ideológica de la educación en este país.

Nosotros podemos compartir con ustedes que la enseñanza confesional no debe caber ni en el horario ni en el currículum educativo de la enseñanza pública. Bien es cierto que esto no es acción derivada de un pacto en el tiempo, de un pacto de cuando se estaba tratando el debate constitucional en este país, un debate que claramente no ha sido cerrado y que ha habido elementos que favorecieron el descontrol interpretativo que se pudiera derivar de las legislaciones que en ese momento se dieron y que han permitido a distintas comunidades autónomas con su traspaso de competencias hacer interpretaciones muy variadas; por ejemplo, que en la Comunidad Autónoma de Madrid se pueda no únicamente derivar dinero para los centros concertados sino que a través de deducciones fiscales se pueda meter dinero en los centros privados-privados.

También es verdad que hay unos acuerdos Iglesia-Estado que debieran ser revisados cuando antes mejor y que la respuesta de la jerarquía católica a todo este proceso ha sido un incremento del integrismo religioso en este país, que creo que es ajeno a la mayoría de la ciudadanía de este país; incluso me atrevería a decir que ese integrismo es ajeno al sentir de la mayoría de los católicos de este país. Hace pocos días estuvo aquí el representante de la FERE y defendía o por lo menos hablaba en términos elogiosos del modelo francés. Me gustaría preguntarle qué piensa su asociación del modelo francés en cuanto a modelo de laicismo y en cuanto a modelo de tratamiento de la enseñanza religiosa en aquel país. ¿Cree que ese modelo sería lo que ustedes pudieran desear para un futuro de la enseñanza religiosa aquí en España?

Ha hecho usted un recorrido sobre elementos muy importantes que quiere implantar esta ley, como es la educación diferenciada por sexo, los centros que segregan por sexo, la cuestión de los centros a demanda, la falsamente llamada libertad de elección de centros, que Religión sea evaluable y como alternativa. Además abogaba usted —y estamos de acuerdo— por que la enseñanza debe ser pública, laica, gratuita, democrática e inclusiva, pero también sabe usted que la Religión y las lenguas autonómicas en este país han marcado siempre grandes y apasionados debates. Me gustaría que usted nos dijera si realmente cree que el tema religioso está siendo utilizado como gran cortina de humo por parte del ministerio para ocultar elementos tremendamente peligrosos en los cambios del modelo estructural educativo, fundamentalmente en aquello que atenta contra la equidad y contra las cuestiones que usted antes ha reseñado con gran claridad.

Por último nos gustaría saber su opinión con respecto a la asignatura de Educación para la ciudadanía y cuáles creen que han sido las razones ocultas por las que el actual Gobierno ha tratado de eliminar esta asignatura de raíz y por lo tanto quitarla de nuestro sistema educativo.

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

La señora **MARCOS DOMÍNGUEZ**: Señor Delgado, bienvenido de nuevo a esta casa, que es la casa de todos y a la que, como nos ha dicho hace unos minutos, ya ha venido y participado en anteriores ocasiones. Déjeme, en primer lugar, que le aclare que nadie incumple, como usted ha dicho, en nada el artículo 27.2 de la Constitución que paso a leerle: La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales. Ese artículo 27.2, junto con el resto de los puntos, por ejemplo, el 3 que dice: Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones, son parte de una Constitución que posiblemente es la mejor obra de la que nos hemos dotado en España por los menos desde 1812.

Llevamos ya bastantes días en sesiones maratonianas porque queremos escuchar a un total de cincuenta invitados que, como usted, nos ofrecen sus opiniones. Algunos de nosotros, y usted lo entenderá, estamos un poquito cansados, por lo que con su permiso y el del señor presidente me gustaría contarles una anécdota. Cuando yo era joven —y de eso hace ya varias glaciaciones— ya era posible en España estar exento de la asignatura de Religión, tan exento, si me lo permite, como nos ha demostrado usted que lo está de la asignatura en la que se imparte el principio de contradicción. En esas aulas de la transición nadie se consideraba moralmente superior ni por estar exento ni por no estarlo. ¿Sabe usted por qué en esos años setenta, que usted y yo conocemos por nuestra edad e incluso quizá sea usted un poco mayor que yo, en plena transición española era posible estar exento en la asignatura de Religión en España? Porque el Gobierno del presidente Adolfo Suárez aprobó un decreto que lo permitía. Lo hizo

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 8

porque entonces, como ahora, el centro-derecha español tenía y tiene en el frontispicio de su ideario y de su ejecutoria el respeto a la libertad individual de las personas, el respeto a sus decisiones, el respeto a sus creencias y la firme voluntad de no imponer ninguna cosmovisión, aunque esta sea mayoritaria. Pero, a la vez, ese centro-derecha que al parecer a usted no le gusta mucho, tiene, tenemos, la voluntad de intentar proteger a la inmensa mayoría de los embates de ese nuevo totalitarismo que con usted se ha vestido hoy de laicismo obligatorio y con los señores que le han invitado a venir de políticamente correcto. Le hablo de proteger a la mayoría porque los datos que ha dado usted del porcentaje de niños que cursan Religión en la escuela no son correctos. Le puedo facilitar los datos correctos por si pueden serle de alguna utilidad. En distribución porcentual del alumnado, según Religión o actividad de estudio de cursa —los datos son del año 2010-2011 y tengo la serie histórica desde 2002-2003—, en el conjunto de los centros de primaria eligen enseñanza de Religión católica el 72,6 %, en secundaria, el 53,2 %; en los centros públicos el porcentaje es menor, para primaria es el 66,6 %, para secundaria, el 39,1 %. Es decir, en todo caso bastante más de lo que ha dicho usted del menos del 50 %.

He estado viendo su página web, cada día la encabezan con una cita y eligen una de Gorki. Es su elección, lo que ocurre es que no deja dudas de cuál es su ideal político. Sé que ustedes en su página web difunden panfletos para que los padres no elijan la asignatura de Religión. Están ustedes en su derecho, faltaría más, pero ese derecho no incluye imponer —abro comillas, esto una expresión— una Religión atea —cierro comillas— al conjunto de la población. **(Rumores)**. En ninguna democracia liberal tendrían ese derecho ni aunque su forma de ver las cosas fuera mayoritaria, que en España no lo es, ustedes saben que es muy minoritaria; ni en la democracia española ni en la de ningún país europeo, en realidad en ninguna democracia que respeta la libertad de las personas. ¿Sabe usted cuál es el tratamiento de la asignatura de Religión en los países de nuestro entorno? El aprendizaje de la Religión mayoritaria es una asignatura más del currículo obligatorio en Reino Unido, Finlandia o Grecia. Es opcional con efectos académicos en Alemania y Bélgica o facultativa sin que la nota cuente para la media en Portugal e Italia. La asignatura de Religión también es obligatoria actualmente en otros países europeos como Austria, Chipre, Dinamarca, Irlanda, Malta, Noruega, Rumanía, Suecia y Suiza y es opcional en Croacia, Eslovaquia, Holanda, Hungría, Letonia, Lituania, Luxemburgo, Polonia y Ucrania. En Francia, que es verdad que es donde no había asignatura de Religión, se aprobó reintroducir ese estudio del hecho religioso con carácter obligatorio, algo que debía de empezar a impartirse en 2012 aunque el primer ministro Hollande lo ha dejado en suspenso.

Le decía al principio que me ha sorprendido ver cómo usted ha demostrado estar exento de la asignatura del principio de contradicción. Le aseguro que mi grupo está asistiendo a todas las comparecencias del medio centenar de personas que han sido convocadas por todos los grupos con el objetivo de intentar extraer las mejores ideas para incorporarlas al proyecto de ley de mejora de la calidad de la educación. El problema surge cuando las ideas que aquí escuchamos se apoyan en datos erróneos o directamente falsos, tal y como le he comentado hace un momento. Por cierto, ¿sabe cuántos años han pasado desde que en el año 1979 se firmaron los acuerdos con la Santa Sede, que ustedes piden derogar en su página web y que también usted ha dicho aquí que no deberían de estar vigentes? Como estamos en 2013 son treinta y cuatro años, y de esos treinta y cuatro años, ¿cuántos ha gobernado la izquierda? Son casi catorce de don Felipe González Márquez, siete y medio de don José Luis Rodríguez Zapatero, lo que da veintidós años del Gobierno de la izquierda, las dos terceras partes del tiempo. En todo ese tiempo no tocaron ni una coma de los acuerdos. En estos veintidós años y en los restantes la asignatura de Religión en España es de oferta obligada para los centros y de libre elección para los alumnos.

El señor **PRESIDENTE**: Si puede ir finalizando, por favor.

La señora **MARCOS DOMÍNGUEZ**: Estoy acabando, señor presidente.

La textualidad de la Lomce es de oferta obligatoria para los centros y de carácter voluntario para los alumnos. Esta situación no cambia con la Lomce y usted lo sabe. Quiero hacer un último comentario para que nuestro compareciente vea que no andamos escasos de sentido del humor. ¿Sabe usted por qué estamos en el año 2013 y no en el 13.543 o en el año 9 o en el año cero o en el año 2 millones o en cualquier otra cifra? Hay un motivo y es un motivo que forma parte de nuestra cultura, de nuestra historia, independientemente de cuales sean nuestras creencias, que eso sería indiferente, y creo que ese motivo no es malo que los niños lo aprendan en la escuela. **(Aplausos)**.

El señor **PRESIDENTE**: Para comentar o tratar de contestar a las cuestiones que se han planteado tiene la palabra el señor Delgado.



# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 9

El señor **PRESIDENTE DE EUROPA LAICA** (Delgado Ruiz): En primer lugar, gracias por las preguntas y sugerencias que me han planteado. Voy a empezar por la señora Marcos. He estado en esa bancada en épocas en donde con los invitados se solía ser un poco educado. **(Rumores.—Un señor diputado: ¡Muy bien!)** Yo creo que usted no me ha escuchado, me ha oído, pero no me ha escuchado porque muchas cosas que usted me ha atribuido a mí yo no las he dicho. Yo no he hablado de otros países, yo he dicho que en secundaria hay menos de un 50 %, que usted ha ratificado. Usted no me ha escuchado, me ha oído, venía con el documento preparado como hacen algunas personas en ciertos debates. Eso no es bueno en el Parlamento. En esto quiero rectificar al representante de CiU. Siempre se ha dicho que los tribunales decían...No, el que legisla en este país es el Poder Legislativo para que los jueces trabajen menos, pero lo que ocurre en este país es que se legisla poco y los jueces legislan en nombre del Poder Legislativo, que es lo que está pasando en muchas materias. Por tanto, aquí hay que legislar.

Querría decirle a la señora Marcos respecto de todo lo que me ha comentado, por ejemplo, la Religión atea, que todas estas cuestiones no tienen ni siquiera contestación. En un pensamiento ilustrado eso no tiene ni contestación. Es decir, nosotros no hemos atacado solo la Lomce, hemos atacado el sistema educativo actual que no nos gusta y de paso hemos atacado lo que tampoco nos gusta de la Lomce. Por lo tanto, he de comentarle que sí, que yo estuve en la misma bancada que don Adolfo Suárez y que el señor Otero Novas, que en su día aprobaron un decreto para que la Religión no fuera obligatoria para los alumnos y se debatió mucho en aquella época. Y ahora lo comentaré al contestar a algún otro diputado. Mucho de lo que aquí se dice que fue pacto constitucional es falso, ha sido un desarrollo posterior de la Constitución solamente para ciertos sectores y para ciertos colectivos. Muchas de las lecturas que se hacen de la Constitución son totalmente distintas a lo que en su día los parlamentarios que hicieron o hicimos la Constitución pensábamos, porque se quería otro modelo de desarrollo y se ha desarrollado de una manera totalmente diferente. Es cierto que el Partido Socialista ha gobernado dos terceras partes y no ha tocado los acuerdos y de eso nos quejamos.

Por último, no sé qué habrá visto en nuestra página web porque es una página que dice lo dice, nos posicionamos donde nos posicionamos y somos una organización pequeñita de pensamiento que trata de decir a la opinión pública lo que queremos de cara a las relaciones Iglesia-Estado y a la libertad de conciencia. De todas maneras, gracias por la interpelación que me ha hecho y tomaremos buena nota de todo lo que nos ha dicho para rectificar en todo aquello que tengamos que rectificar.

Al representante de CiU, señor Barberà, tengo que decirle que he vivido en Barcelona un tiempo largo de mi vida, cuando la enseñanza pública era fetén, maravillosa. ¿Qué ha pasado en estos años? Que mucha enseñanza pública ha ido a parar al ámbito privado y hoy el modelo de enseñanza en Cataluña no tiene nada que ver con el modelo de enseñanza que había hace unas décadas en Cataluña. Eso lo sabe usted cuando se pone en contacto con personas que se dedican a la pedagogía en Cataluña como Rosa Sensat, etcétera, porque han derivado hacia la enseñanza privada mucha enseñanza que tenía que ser de titularidad pública. Ese es el problema que tienen ustedes en Cataluña con el modelo de enseñanza que nada tiene que ver con el modelo que había hace tan solo veinte o veinticinco años, pero es respetable, ustedes gobiernan la enseñanza en Cataluña porque tienen plenas competencias y ustedes sabrán cómo está la enseñanza en este momento en Cataluña. Le vuelvo a decir que si los parlamentos legislaran más, los jueces actuarían menos. Quien tiene el poder de legislar no son los jueces, son los parlamentos.

Al señor Meijón, del Grupo Socialista, quiero comentarle que sí es una ley ideológica, pero es que todos los sistemas educativos en el fondo son ideológicos. En este país hay un gran pacto oculto por la enseñanza, un statu quo que no marcaba la Constitución, ni siquiera los acuerdos con la Santa Sede. Los acuerdos con la Santa Sede no dicen que se financie la enseñanza católica, y se financia la enseñanza católica, y digo católica porque la enseñanza privada financiada en España es mayoritariamente católica, muy mayoritariamente católica. Se han venido abajo un montón de cooperativas de maestros y de profesores de escuelas laicas y lo que está quedando es la enseñanza de ideario católico fundamentalmente, que es muy respetable porque la Constitución lo permite, pero nosotros entendemos que no debe ser subvencionada por el Estado. Esa va a ser nuestra batalla, nuestra batalla entroncando con algo que le puede fastidiar a mucha gente, pero hay una opinión mayoritaria en este país en esta línea y ahora más, cuando se está viendo cómo todo lo público que se está derivando a lo privado y cuyo final va a ser tan catastrófico como en aquellos países donde todo lo público se ha ido derivando a lo privado, y lo vamos a ver en muy pocos años, en este caso en la enseñanza. Por lo tanto, no ha habido en su día un pacto constitucional por el tema religioso, ha sido algo que se ha ido amasando en distintos pactos que se han ido haciendo entre el poder político y el poder religioso, mayoritariamente católico, y que en este momento configura un sistema

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 10

educativo altamente confesional, posiblemente, después de Grecia, el más confesional del mundo de las democracias formales, no de los que tienen religión de Estado, evidentemente, por mucho que se ría la señora diputada del Grupo Popular.

El modelo francés es un modelo al que nos podíamos acercar, pero la laica Francia también tiene sus problemas en este sentido. Nuestra batalla no solamente es en España, nuestra batalla en el buen sentido de la palabra, nuestra batalla ideológica, también es en otros ámbitos, es en América Latina, es en Europa. Por lo tanto, estamos en la línea de que queremos que se cumpla esa separación de los Estados de las religiones, que sabemos que no conduce a nada bueno. Que vamos a tardar una década, dos décadas, un siglo, dos siglos, es igual, vamos a seguir manteniendo la idea que se tuvo en la Ilustración en los siglos XVIII y XIX. Por lo tanto, vamos a ir en esa línea, aunque ahora aparentemente seamos minoritarios, pero creemos que es bueno que el Estado se separe de las religiones, las que sean. Eso no significa que haya un Estado ateo, ni mucho menos significa que haya un Estado laico donde se respeten todas las ideologías.

La Lomce da una vuelta más hacia la no equidad, que es lo que parece que se desprende de la ley, pero que luego hay que aplicarla y desarrollarla y las comunidades autónomas tienen competencias exclusivas en educación, y puede desarrollarse en el sentido de que esa equidad vaya desapareciendo. ¿Quiénes salen perjudicados? Los chicos y chicas del ámbito rural, los chicos y chicas de los sectores más desfavorecidos, etcétera.

¿De Educación para la Ciudadanía qué opinamos? Que Educación para la Ciudadanía estaba ya, que en el fondo fue algo que a última hora en la LOE apareció en un curso de la etapa de primaria y en otro de la etapa de secundaria, que no era la solución pero que ahí estaba, y ahora se pretende eliminar. Curiosamente las editoriales católicas son las que más lo van a sufrir porque son las que más libros han vendido de Educación para la Ciudadanía, pero, ¿qué le vamos a hacer?

El compañero de La Izquierda Plural nos ha invitado a estar aquí, a mostrar nuestra opinión antes ustedes, que ha quedado reflejada en esta comparecencia que hemos tenido esta mañana. Lamentamos que sea tan cansado escuchar a la sociedad civil, a las personas que venimos de la calle para contar nuestra opinión sincera de las cosas. Desde Europa Laica y también desde todas las organizaciones que defendemos el modelo de escuela pública y laica, que son muchísimas, algunos de los comparecientes han estado o estarán los próximos días, deseamos que el debate sea fructífero y que al final pueda haber unos acuerdos en los temas más fundamentales por que quien tiene que sufrir luego o no el modelo de enseñanza son los alumnos en primer lugar, los profesores y las familias. En el fondo, la ciudadanía española que desea que haya un sistema educativo bueno de cara al futuro, pero los nubarrones negros que vemos por encima no nos auguran nada bueno ni con esta ley ni con cualquier otra que fuera porque la inversión y gasto en educación están muy bajos y la desmoralización de muchísimos profesionales de la enseñanza en estos momentos es muy alta. Ese es quizás el principal problema que tendríamos que abordar.

El señor **PRESIDENTE**: Señor Delgado, desde luego le tengo que decir que estoy seguro de que ninguna de sus señorías, ningún compañero, ha querido ser descortés ni falto de educación ni reírse de nadie. Si así se ha sentido usted, en nombre de todos le quiero pedir disculpas. Estoy seguro de que ninguna de sus señorías ha querido entrar en este debate. Muchas gracias por su tiempo y por su intervención. **(Pausa)**.

— **DEL SEÑOR CATEDRÁTICO DE FUNDAMENTOS DEL ANÁLISIS ECONÓMICO EN LA UNIVERSIDAD CARLOS III DE MADRID, UNIVERSITY COLLEGE OF LONDON (CABRALES GOITIA). (Número de expediente 219/000376).**

El señor **PRESIDENTE**: Señorías, retomamos esta sesión con la comparecencia de don Antonio Cabrales, catedrático de Fundamentos del Análisis Económico en la Universidad Carlos III de Madrid y en el University College of London. Don Antonio, bienvenido a esta Comisión. Está usted en el uso de la palabra.

El señor **CATEDRÁTICO DE FUNDAMENTOS DEL ANÁLISIS ECONÓMICO EN LA UNIVERSIDAD CARLOS III DE MADRID, UNIVERSITY COLLEGE OF LONDON** (Cabrales Goitia): En primer lugar, quiero agradecer la invitación para comparecer ante sus señorías. Entiendo que es un día largo y voy a intentar aburrirles lo menos posible, pero no me resisto a contar una pequeña anécdota. Quizá muchos de ustedes sepan que, por ejemplo, en las oposiciones, aunque el orden en el que se presenta la gente es aleatorio, es más fácil aprobar si uno se presenta por la mañana que por la tarde. En la universidad,

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 11

cuando les ponemos aleatoriamente en grupos de mañana y tarde también es más fácil aprobar por la mañana. Pero lo que quizá no sepan, y yo me he enterado hace poco, es que el orden de las preguntas en PISA es aleatorio —no todo el mundo hace las mismas preguntas en el mismo tiempo—, y ahí también, quizá no sorprendentemente dado lo que acabo de decir, los estudiantes hacen mejor las primeras preguntas que las últimas. Lo que es más curioso es apreciar que no en todos los países el decrecimiento de notas de las primeras preguntas a las últimas en PISA es igual. En particular, España subiría 7 puntos en PISA si solo cogiéramos las notas de las dos o tres primeras preguntas. Hay cosas un poco extrañas en este mundo de la educación que uno aprende mirando los datos. Lo que voy a hacer es mirar algunos aspectos de la Lomce a la luz de alguna evidencia internacional, que, como todo, tiene sus posibles críticas y problemas, pero por lo menos ayuda a guiar la discusión.

Voy a explicarles someramente la hoja de ruta de lo que voy a hablar. Primero, como casi siempre que hablo en un foro donde no solo hay economistas nos acusan de por qué los economistas se tienen que preocupar de esto, voy a utilizar dos minutos para explicar por qué los economistas se preocupan del rendimiento escolar y en particular por qué PISA o por qué estos exámenes estandarizados internacionales. Después hablaré de cosas que tienen ver con la Lomce, exámenes de fin de ciclo. Primero hablaré de evidencia entre países y después de evidencia dentro de países. Luego hablaré de profesionalización temprana, lo que en la literatura se llama *tracking*, y de nuevo evidencia entre países y dentro de países y unas pequeñas conclusiones.

¿Por qué los economistas nos preocupamos? Casi todos ustedes lo saben pero por centrar la discusión, antiguamente cuando uno hacía regresiones de crecimiento e intentaba averiguar qué determinaba el crecimiento, lo que se utilizaban eran los años de escolarización media entre los países y se observaba que esto tenía una cierta capacidad de predicción. Cuando empezaba a ver estos exámenes internacionales, no solo PISA, de hecho antes había Timss y Pilrs, lo que empezamos a descubrir es que no solo los años de educación sino también la calidad o la eficiencia del sistema educativo valorada por las notas en estos exámenes, medían el crecimiento entre países. Para que se hagan una idea, 100 puntos en PISA, que es alrededor de una desviación estándar —la diferencia entre España y Finlandia, por ejemplo, son alrededor de 100 puntos—, darían cerca de un 2% más de crecimiento anual. Imagínense lo que podríamos hacer con un 2% más de crecimiento anual. Así que, aunque es verdad, y esto conviene remarcarlo, que España no está tan por debajo del nivel medio como a veces se dice y, de hecho, si los españoles tuvieran el nivel de educación medio de la OCDE, estaríamos alrededor de la media, el hecho de que estemos alrededor o cerca de la media no quiere decir que nos dejemos de preocupar porque, como digo, mejorar en el sistema nos haría tener tasas de crecimiento más elevadas y esto es importante para todo tipo de cosas.

Entrando en materia, la primera cuestión que quería tratar son estos exámenes de fin de ciclo. La evidencia de la que voy a hablar es de exámenes de fin de ciclo que tienen consecuencias académicas. Esto se refiere exclusivamente en el terreno de la ley a los exámenes de final de secundaria. Los exámenes de final de primaria, si yo he entendido bien el proyecto de ley —no soy jurista así que puedo haberla entendido mal—, no tienen consecuencias académicas y simplemente son una especie de prueba de diagnóstico generalizada que tiene mucha utilidad pero no es algo de lo que hable la evidencia. La evidencia se refiere solo a eso. Lo que tenemos aquí es un pequeño gráfico. Esta es una evidencia entre países donde, por un lado, tenemos en el eje vertical las diferencias de resultados de test entre distintos países. Los distintos países o distintos sistemas se califican en dos dimensiones. Una es si los colegios tienen autonomía o no para tomar decisiones curriculares del profesorado que contratan y de todo tipo, y la otra dimensión si tienen estos *exit exams*, estos exámenes de fin de ciclo, o no los tienen. Como se puede ver el grupo de países, como esto es PISA, esto es después de controlar por niveles de renta de los individuos, niveles de educación, composición de la familia, etcétera. Después de controlar por todas las variables, la variable exámenes externos podría dar entre 76 y 55 puntos más en PISA, si uno se cree los resultados, dependiendo de si se tiene o no autonomía. De hecho, la autonomía mejora un poco los resultados cuando hay exámenes externos. En cambio, los resultados peores son para países sin exámenes externos. De ahí la diferencia entre colegios sin autonomía y colegios con autonomía. En ese caso va en el sentido contrario, es decir, si no hay exámenes externos la autonomía es mala y si hay exámenes externos la autonomía es relativamente buena. En todo caso, la diferencia más importante es entre las barras amarillas y las azules del gráfico. Las azules son qué sucede cuando hay exámenes externos. Por tanto, si nos creyéramos esto sin más, sugeriría que los exámenes de fin de ciclo pueden hacer ganar 50 puntos de PISA, un punto más de crecimiento anual, que es una barbaridad. No obstante,

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 12

el científico social que soy me hace ser cauto, porque la evidencia entre países, aunque es verdad que para hacer este análisis se han controlado todo tipo de variables, incluyendo variables de contexto socioeconómico, puede haber muchas variables omitidas, los sistemas escolares son distintos, etcétera. Por tanto, tomémoslo con un granito de sal, como dicen los ingleses.

Más interesante dentro de este problema es cuando se mira la evidencia de exámenes de fin de ciclo dentro de países. Ahí la variación que se utiliza —que es la que nos permite tener un poquito más de confianza en estos resultados— es para países con distintas comunidades autónomas, o Estados, o regiones federales y se hacen exámenes de fin de ciclo en unas sí y en otras no, y se van implantando a veces por pasos, a lo mejor al final lo tienen todos, pero al principio del proceso no lo tienen todos y esto permite controlar mucho más por esas potenciales variables omitidas y nos hace tener mayor confianza en los resultados. En ese caso, lo que muestro en el gráfico es una regresión para Alemania, pero hay resultados similares en Estados Unidos y en Canadá. La diferencia entre Estados por la existencia de exámenes de fin de ciclo puede mejorar el resultado hasta 20 puntos. No es tan brutal como la diferencia que había entre países que he señalado antes, pero la estrategia de identificación empírica aquí es mucho más creíble y nos hace tener una cierta confianza en que algo de diferencia hay, no es mayúscula, pero es sustancial y, por tanto, parece interesante.

Los resultados que muestro aquí no se tienen para todos los países, pero la base de datos de Canadá es particularmente rica. En Canadá una de las cosas que muestran sobre los exámenes de fin de ciclo es que los maestros o las escuelas se dedican a *teach to the test*, a enseñar específicamente para el test y eso puede ser un problema. En cambio, al menos para la evidencia canadiense sugiere que estos exámenes de fin de ciclo —aprovechando estas mismas variaciones interregionales y variaciones de cambios graduales— no parecen reducir actividades como leer por placer o ver programas científicos —actividades fuera de la escuela— y aumentan dentro de la escuela actividades como hacer experimentos dentro de la clase y otras actividades que se considera que no entran, entre comillas, en el examen. Por tanto, al menos para este país concreto una de las objeciones a este tipo de exámenes no parece ser válida. Esto por lo que hace alusión a los exámenes de fin de ciclo. No detecto —igual no he leído toda la literatura— una falta de consenso brutal sobre esto. No parece que haya muchos expertos que digan que los exámenes de fin de ciclo son malísimos y, por tanto, no es algo que me preocupe excesivamente si se implanta en nuestro país.

Una cosa distinta es la profesionalización temprana, donde el debate es mucho más intenso y por tanto conviene mirar la evidencia con mucho más cuidado. Vamos a empezar con la evidencia entre países. En esto hay una evidencia que está un poco mezclada, hay razones para pensar que es buena y razones para pensar que es mala. Vamos a ver dos cosas. Primero, el gráfico de la derecha refleja un análisis entre países donde las líneas rojas se refieren a países que no tienen *tracking*, que no tienen profesionalización temprana —donde el *tracking* temprano típicamente en la literatura se identifica como *tracking* a los 10 ó 12 años—, y los países con líneas negras, las líneas sólidas, son países que sí tienen *tracking* relativamente temprano, no en todos es a la misma edad, pero básicamente es alrededor de los 10 ó 12 años la profesionalización temprana. Los puntos de la izquierda son para el examen de Pirls, que se hace a los 12 años, al final de la primaria, y los puntos de la derecha son para el examen de PISA, y estas son las desviaciones estándar de resultados de los distintos países. Se puede apreciar claramente en este gráfico que la dispersión aumenta de los 12 a los 15 años —de media para casi todos los países— en los países con profesionalización muy temprana y, en cambio, la variabilidad de los resultados disminuye para los países que no tienen esa profesionalización tan temprana, estos son los países en rojo. De la izquierda a la derecha las líneas rojas típicamente van hacia abajo y las líneas negras típicamente van hacia arriba. Esa es la evidencia más importante entre países que nos hace pensar que el *tracking* muy temprano de los 10 a los 12 años puede tener efectos negativos sobre la igualdad o la dispersión en el sistema. Sin embargo, por poner esta evaluación en contexto hay muchos de estos países —de hecho, seguramente, serían la mayoría si contamos los puntos negros del gráfico de la derecha— que tienen un sistema que es bastante bueno. Puede ser que aumente la desigualdad de los 12 a los 15 años, pero el sistema es bastante bueno de por sí. En el gráfico que tenemos ahí los cuatro puntos que están señalados con un cuadrado verde son Suiza, Holanda, Bélgica y Alemania, los cuales tienen una profesionalización muy temprana, a los 10 ó 12 años en casi todos ellos. Otro punto que está un poquito más a la izquierda que también tiene muy buenos resultados es Finlandia. ¿Por qué digo que los resultados son buenos? Porque en el eje horizontal tenemos el porcentaje de alumnos con muy malos resultados y todos esos países tienen un porcentaje relativamente bajo de alumnos con malos resultados, y en el eje vertical tenemos el

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 13

porcentaje de alumnos con buenos resultados. Por lo tanto, en ese cuadro verde tenemos pocos alumnos con malos resultados y muchos alumnos con buenos resultados. Ciertamente, la desigualdad aumenta de los 12 a los 15 años, pero no son países que se pueda decir que son excesivamente inequitativos.

Dentro de países el tipo de evidencia que hay es que en muchos países alrededor de los años cincuenta o sesenta, algunos incluso más tarde como Holanda, se han hecho experimentos de cambiar la edad de profesionalización temprana. Finlandia, por ejemplo, profesionalizaba a los 12 años y pasó a profesionalizar a los 15; pasaron de tener seis cursos a nueve cursos de educación totalmente comprensiva. Suecia profesionalizaba al final del 7.º u 8.º curso dependiendo de las ciudades y pasaron al 9.º curso. En Suiza y Holanda hicieron algo parecido —no me acuerdo exactamente—. De hecho, en Holanda tienen algunas escuelas con profesionalización a los 12 y en otras a los 15, y Suiza va variando por cantones. En casi todos esos análisis —y aquí muestro una regresión representativa a la derecha— lo que se puede ver es que el aumentar la duración del tiempo de estudios comprensivos hace aumentar el porcentaje de estudiantes que toman estudios más allá de la educación obligatoria o —como en el caso de la regresión que tenemos aquí para Finlandia— una disminución de la dependencia de las rentas de los hijos sobre la renta de los padres, por tanto un sistema donde hay más igualdad de oportunidades. En otros países no siempre hay datos de renta. En Suecia hay datos de escolarización como en Suiza y Holanda.

Por otro lado, un experimento un tanto único de España es que el *tracking* en España empezaba hasta los años ochenta a los 14 años y se pasó a los 16 y los estudios que he visto parecen mostrar que el aumento de la duración de la parte donde todos los estudiantes están juntos ha aumentado lo que la prensa llama el fracaso escolar pero que técnicamente es más bien abandono escolar temprano, porcentaje de niños que más allá de la educación obligatoria no continúa. De hecho, este resultado es solo cierto por lo que hemos visto para los varones. Como el estudio controla por renta y la variación que aprovechan es interregional —unas comunidades implementaron Logse antes que otras—, controla por variables de ciclo económico y controla por el hecho de que haya una burbuja inmobiliaria, no obstante, a pesar de que controle por eso podría haber habido una interacción en el sentido de que estudiantes a los que se obliga a estar en el aula más tiempo con unos estudios quizá excesivamente academicistas para ellos aprovechan la oportunidad creada por la burbuja inmobiliaria para salirse del sistema. O sea, que puede haber una interacción a pesar de que una parte de la causalidad puede venir por este aumento de la escolarización.

Conclusiones. La calidad de la educación es clave para el crecimiento económico. Creo que el control externo de resultados —al menos en lo que se refiere a estos exámenes de salida— parece claramente positivo, no veo mucho debate ahí. La profesionalización temprana puede tener efectos sutiles y sería bueno ir con cautela. En este sentido, me parece importante decir que sería muy útil en la medida de lo posible y con la colaboración de las comunidades autónomas que lo tengan que implementar, si es que la ley pasa, una introducción gradual y/o experimental para que se pueda hacer una evaluación rigurosa y un posible replanteamiento en caso de que las cosas funcionaran mal. Al menos como científico soy consciente de las limitaciones de toda la evidencia que hemos puesto por aquí y si se hiciera convendría hacerlo de manera muy cuidadosa para prevenir que no estemos destruyendo algo importante que se ha creado. Una cosa que quiero decir es que no basta con gastar más dinero en educación, estoy *on record* de decirlo, pero también es verdad que para algunas cosas habrá que gastar más dinero. Si uno quiere hacer una formación profesional dual, la formación profesional dual no es barata, conviene gastar dinero suficiente para que esto funcione; si hay que detraerlo de otros lados, ya se verá de dónde. Por último, como corolario de lo último que dije, la clave es evaluar si las reformas que se implementan funcionan, invertir en aquello que funcione y dejar lo demás.

Muchas gracias por su atención y lamento haberme pasado tres minutos. **(Aplausos).**

El señor **PRESIDENTE**: En absoluto, señor Cabrales. Muchas gracias a usted.

Por el Grupo Parlamentario de Convergència i Unió, tiene la palabra el señor Barberà.

El señor **BARBERÀ I MONTSERRAT**: Gracias, don Antonio Cabrales, por estar con nosotros. Hemos tenido diferentes comparencias y usted ha traído más datos y más confirmación de que las evaluaciones externas, las evaluaciones de fin de ciclo, los exámenes de fin de ciclo tienen su utilidad y, sin duda alguna, los datos lo demuestran. Lo que pasa es que algún compareciente ha puesto encima de la mesa cómo estos exámenes pueden influir en la actitud de los estudiantes, si pueden ser un obstáculo. Me quedó la idea de alguna manifestación hecha al respecto, incluso de la secretaria de Estado, de que estos exámenes de final de ciclo van a hacer cambiar la metodología de los profesores y el modelo o el formato de estudio de los estudiantes. Que estos exámenes a final de ciclo, estos exámenes al final de la etapa

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 14

nos dan resultados, pueden hacer que los estudiantes se motiven, etcétera, no lo dudo, otra cosa es que solo con eso no vamos a hacer todo el cambio. Si analizamos un poco la ley orgánica de mejora de la calidad educativa, precisamente todo empieza por ahí, por la competencia exclusiva que tiene el Estado de emitir títulos, como emite títulos, controla la evaluación y, a partir de ahí, hace un cambio estructural en las asignaturas, en las competencias con las comunidades autónomas. Usted ha dicho —como soy de Convergència i Unió habló más por comunidades autónomas—: la colaboración de las comunidades autónomas porque lo tendrán que implementar, más o menos, no sé si ha sido el verbo correcto, pero ha dicho eso. Pero claro, precisamente después de ese principio de que las evaluaciones externas con los datos PISA externos van a aumentar o tendrían que aumentar el rendimiento, la calidad educativa, detrás viene todo una filosofía que es de la que nos quejamos más, de que hay un cambio de dominio de las competencias en algunas asignaturas troncales, la cesión de otras que son muy importantes para la formación integral a las comunidades autónomas. Creemos que aunque esté científicamente probado que pueden ser buenos los exámenes de finales de ciclo, entendemos que esta reforma de la ley usa esa excusa para hacer otros cambios. Yo le preguntaría: uno, ¿es suficiente solo con hacer estos exámenes de final de ciclo?; dos, ¿está capacitado el Estado para implementar desde el Estado estos exámenes?; y tres, si usted ha podido analizar el resto de la ley de educación, si cree justificado todo el cambio competencial de distribución de asignaturas troncales, específicas y de libre configuración autonómica solo por el hecho de implementar estas evaluaciones de final de ciclo.

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

El señor **BUYOLO GARCÍA**: Señor Cabrales, como usted ha empezado con una anécdota, me permite a mí empezar con un chiste. Usted se preguntaba que qué hacía un economista hablando de educación, dicen que los economistas son los que mejor predicen el pasado. Usted lo comentaba y en algunos de sus artículos he leído que en 2004 anunciaba lo que podía pasar con el tema de la crisis. Yo soy pedagogo, nosotros estamos hablando en las nubes y a veces nos cuesta aterrizar, vaya también esa crítica a mi profesión.

En primer lugar, quiero felicitarle por su exposición y el rigor científico que ha utilizado en la misma. La verdad es que creo que son intelectualmente más interesantes y más gratificantes para nosotros esas dudas razonables que usted ha expuesto en los planteamientos, más que venir con planteamientos cerrados, estancos, a defender cosas que a veces es difícil defender. Ayer un compareciente decía que había tres tipos de mentiras: las mentiras, las grandes mentiras y las estadísticas. Le agradezco esa intervención. Quiero hacerle alguna serie de preguntas para ir avanzando en esa cuestión y sobre todo porque he tenido la oportunidad con esta comparecencia de conocer su trabajo y leer alguna de las cosas que usted ha dicho. Por un lado, nuestro grupo no está en contra de los análisis de los estadísticos, de las pruebas, pero no estamos de acuerdo en que esas pruebas tengan una calificación académica. Me gustaría saber sobre la combinación de los ránquines con las reválidas, con ligar la financiación de los centros a los resultados de los centros, todo ese cóctel, esa aplicación, ¿cómo lo ve usted? Tenemos el ejemplo de Estados Unidos que ha funcionado —creo que coincidirá conmigo— bastante mal, esa situación de los ránquines ha producido bastantes situaciones complejas dentro de la educación y, al contrario, lo que ha hecho es que baje la calidad de la educación y muchos alumnos terminen saliendo del sistema.

Por otro lado, sobre el tema de la autonomía de los centros, he leído alguno de sus artículos —La calidad del profesorado: ¿Es el MIR la solución— donde habla del tema de la autonomía de los centros a la hora de elegir a los profesores, habla siempre de los centros públicos, que tienen que tener la capacidad de poder elegir a sus profesores, incluso hay una frase que dice que si no funcionan que tengan la posibilidad de deshacerse de ellos. Eso me genera dos dudas: por un lado, los centros concertados eligen a su profesorado y no tienen un excelente resultado, mucho mayor que el de la escuela pública, y ellos sí que eligen a su profesorado, con lo cual creo que esa afirmación es un poco errónea, por lo menos para pensarla; y, por otro lado —y le doy mi opinión—, la autonomía de centros, y sobre todo lo que tiene que ver con el profesorado, el profesorado necesita participar en los proyectos. En eso estamos de acuerdo. Yo le voy a contar una experiencia que tuvimos en mi ciudad. Teníamos un centro conflictivo donde lo que se hizo fue que a los profesores que estuvieran en ese centro se les aseguraba que iban a estar cinco años, que no iba a haber esa movilidad; pues los resultados de ese centro se multiplicaron infinitamente por esa situación. Creo que la línea de trabajo donde lo que hacemos es ayudar al profesorado, garantizar al profesorado una estabilidad, una seguridad —es el caso de uno, habría que hacer un análisis mucho

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 15

más grande, esto solamente es la anécdota o la muestra para significar esto que le estoy diciendo— es la que debemos seguir y no que esto se convierta en la escuela como la gran corporación donde todos aquí compiten con todos y todos van con el cuchillo en la boca a ver a quien hay que matar porque tengo que ser yo el que me tengo que quedar.

También quería hacerle dos preguntas sobre el papel de los padres y las madres. Son muchos los intervinientes y los comparecientes que han venido por aquí y han hablado sobre la falta de participación en la confección de este proyecto de ley y la falta de participación que va a haber después de la aplicación de la ley, si al final se termina aprobando. Esperemos que al final al Partido Popular le entre la cordura, retire esa ley y empecemos a trabajar en otra nueva que sea duradera. Hay un estudio que hace usted para Fedea, que se llama Talento, esfuerzo y movilidad, que habla del papel determinante que han tenido las Ampa, el desarrollo de las Ampa, en un efecto —dice literalmente— importante y significativo en materias como Dictado, Lengua y Matemáticas. ¿No cree que debería —esta ley no lo contempla— aumentar la participación de los padres en esas actividades a tenor de lo que usted dice? Luego tengo una curiosidad, también en el mismo estudio habla de que la inmigración, los inmigrantes dentro de las aulas no son determinantes en el resultado del aula. Eso me supone un choque con lo que está haciendo la escuela concertada, que es evitar que los alumnos inmigrantes lleguen a las aulas y hacer pequeños espacios de alumnos y alumnas heterogéneos. Si parece que los inmigrantes no son determinantes en la pública, no sé por qué en la concertada se empeñan en lo contrario.

Quería saber su opinión sobre una entrevista que usted tuvo en 2011 en la que, efectivamente, reconocía lo mismo que ha dicho hoy y es que hay luces y sombras en el avance de España y que estamos dentro de la media, pero sí hacía alguna reflexión que me gustaría que pudiera ampliarla. Decía que se ha mejorado mucho en treinta años, pero que no es una cuestión ideológica, sino filosófica dentro del alumnado, y que aquí de lo que se trata es de ser feliz y que el esfuerzo no puntúa. Yo estoy en contra de esa afirmación, porque estamos atendiendo aquí a un movimiento de ideología del esfuerzo frente al derecho a la educación. No creo que esto sea así, porque creo que nuestro sistema es bastante duro, aunque podría serlo más y quizá debe serlo más. De hecho, tenemos pruebas que hace que muchos alumnos no puedan continuar, que en otros países no tienen y, sin embargo, en nuestro país sí que hay pruebas que si no pasas —en este caso estamos hablando de la ESO—, si no titulas, no puedes seguir con los estudios. Otros países no lo tienen y estamos viendo que el abandono escolar temprano obviamente no puntúa tanto como puntúa para nosotros. Sin embargo, nosotros ese esfuerzo sí que lo estamos exigiendo.

Para concluir —y gracias, señor presidente, por la benevolencia en el tiempo, como siempre—, si estamos hablando de que a los alumnos y alumnas —ayer lo hablábamos también con uno de los intervinientes— hay que intentar ayudarles para que no salgan del sistema, y hacer el esfuerzo económico de gastar dinero —como usted decía— en lo que se tiene que gastar para que los alumnos permanezcan en el aula, tendremos también que ayudar a los profesores para que tengan los mejores recursos y, por supuesto, poner los controles que tenemos que poner, la rendición de cuentas. Yo no estoy en contra de la rendición de cuentas; al contrario, pero sí creo que tiene que tener un papel importante esa parte de ayuda, de acompañamiento, etcétera y, por lo tanto, poder trabajar.

Por otro lado, si el gran problema de nuestro sistema educativo es el abandono escolar temprano, atajemos eso, trabajemos en eso. Usted es científico social, atajemos dónde están esos problemas. Hay comunidades autónomas, como el País Vasco, que está en un índice de abandono escolar del 10 %, y mi comunidad del 38 %. Algo tiene que ver la burbuja inmobiliaria y la situación económica que hemos vivido en este país. Además, hace poco veíamos las estadísticas del paro juvenil por nivel de estudios y, efectivamente, vemos dónde ha aumentado ese nivel, esa salida del sistema. Analicemos exactamente dónde están esas bolsas de abandono escolar y atajémoslas desde ahí. Invirtamos ese dinero y favorezcamos también a aquellos centros que están haciéndolo bien.

Muchas gracias, y le felicito por su intervención.

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

La señora **MORO ALMARAZ**: Debo comenzar agradeciendo, en nombre del Grupo Popular, y dándole también la enhorabuena por su intervención en esta Comisión al doctor Cabrales. Su interesante y muy medida intervención viene a reflejar aquí una mínima parte de su intenso trabajo en el análisis de aspectos educativos y sobre sistemas educativos, que está reflejado en sus trabajos y también en sus reflexiones en ese blog interesantísimo, que siguen tanto él como otros especialistas en la materia, y que permite

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 16

reflexionar en voz alta y con la colaboración de distintas opiniones sobre esta materia. Además, ha puesto de manifiesto datos sobre algunas cuestiones que hemos venido escuchando en esta Comisión estos días, desde planteamientos absolutamente cerrados e impuestos, como si no admitieran ninguna discusión. Se ha planteado aquí cuál es el efecto o los posibles efectos, a partir de datos y de evidencias, que puede tener la profesionalización temprana —o como la queramos denominar—, cuáles pueden haber sido los efectos perniciosos con distintos factores de haber cambiado el modelo en reformas anteriores, y creo que se sacan conclusiones muy interesantes, las que obtiene él y las que podemos obtener nosotros, en contra de lo que hemos tenido que escuchar aquí. La decisión —se ha dicho— que se adopta en este proyecto de ley de profesionalización temprana es un mero maquillaje del abandono temprano y, sin embargo, aquí hemos visto que esto no es más que una lectura interesada, no científica y no apoyada en evidencias.

También se ha dicho aquí en distintas ocasiones —ahora, el portavoz del Grupo Socialista lo ha dejado caer— que el valor del esfuerzo es una ideología. A mí me llama mucho la atención; cada vez me llama más la atención. Incluso, ayer se llegó a contraponer esa supuesta ideología del esfuerzo, que defiende la propuesta del Gobierno y este grupo, porque va en contra frontalmente del derecho a la educación. Yo, en nombre de mi grupo, no puedo más que dejar patente que esto no tiene ningún sentido. Además, los datos así lo avalan. No lo ha expresado aquí, creo —si no he perdido la atención—, pero sí en sus escritos cuando ha hecho valoraciones previas, preliminares o al hilo del trámite previo a entrar en el Parlamento, de la Lomce de la importancia que tiene el incremento de horas de materias instrumentales, de materias centrales, como pueden ser las matemáticas o como podría ser, en su caso, la lengua, ha puesto de manifiesto también en sus planteamientos la importancia que puede tener en la autonomía de los centros el papel del director. Aquí se ha dicho por otros ponentes y me gustaría que pudiera ampliarlo —porque ha dado unos datos sobre el valor que puede tener en los resultados el darle más o menos autonomía a los centros— si tiene importancia la figura del director y, sobre todo, si tiene importancia la figura del equipo directivo y la implicación del claustro de profesores, cuestión que se echa un poco falta y que podríamos ver si tiene otra posible redacción dentro de la ley. Indudablemente, usted sí ha puesto de manifiesto que hay unos buenos resultados vinculados a la idea de la autonomía de los centros.

En sus escritos y opiniones usted también ha puesto de manifiesto que en esa autonomía viene bien tener una cierta flexibilidad en el planteamiento legal del currículum. También aquí se ha puesto de manifiesto por distintos intervinientes que quizá se ha optado, por el momento, por una excesiva rigidez en la plasmación legal del currículum, en el detalle de ese currículum. Nos gustaría conocer su opinión a la vista de las evidencias que usted ha podido estudiar con respecto a otros sistemas educativos. Ha sido muy ilustrativo, en el sentido de que no hay una única lectura de las cosas; que cuando se habla de modelos educativos el modelo en sí mismo no es bueno ni malo predeterminadamente, y que esas valoraciones simplemente son interesadas para perder el foco, para separar el foco de lo importante e irnos a lo accesorio, irnos a aquello que no es central en la ley. Por eso, nos parece muy importante su opinión en este foro.

En ese sentido —y concluyo—, usted ha dicho en distintos momentos que es importante, como no puede ser de otra manera, la figura del docente y que tomar en cuenta al docente y la carrera docente es un elemento, un presupuesto, esencial de que funcionen también algunos de los elementos o ingredientes o presupuestos que pueden ser claras bondades y novedades de esta ley. Es cierto que el Gobierno ha optado por establecer solo unos apuntes en este texto y dejar a una ley específica el tratamiento de la carrera del docente. Si es posible, me gustaría que nos indicara brevemente su opinión con relación a ese papel de la implicación del docente a través de una regulación clara de su carrera, con incentivos también a aquellos que ponen un mayor interés o una mayor implicación en su tarea y cómo puede contribuir a que cada uno de estos elementos —las evaluaciones externas en las que ya no he entrado, la profesionalización temprana, la mayor intensidad en asignaturas centrales, el implicar al estudiante en función de sus propias capacidades y sus intereses— puedan dar como resultado que una ley que en sí misma puede no ser ni buena ni mala se ejecute y se lleve a cabo con los resultados óptimos posibles. Quisiera poner en valor algo que usted ha dicho, y que no se ha comentado aquí. Sería muy interesante que adoptemos como buena práctica el evaluar los procesos de implementación de una ley porque en educación estamos tratando desde el principio hasta el final con personas; personas que son las destinatarias del derecho a la educación, pero también sus familias y los docentes que se implican, ya que solo con su implicación puede dar lugar a un buen resultado que ninguna buena técnica legislativa lo puede sustituir.



# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 17

El señor **PRESIDENTE**: Para contestar a las preguntas y comentar las inquietudes de los señores diputados, tiene la palabra don Antonio Cabrales.

El señor **CATEDRÁTICO DE FUNDAMENTOS DEL ANÁLISIS ECONÓMICO EN LA UNIVERSIDAD CARLOS III DE MADRID, UNIVERSITY COLLEGE OF LONDON** (Cabrales Goitia): Muchas gracias a todos, por la generosidad con la que han valorado mi intervención.

Empezaré a contestar por orden. Al representante de Convergència i Unió le diría que si yo fuese quien hubiera escrito la ley, sería un poco distinta seguramente. Pero cuando la ley —al hilo de su reflexión que me parece interesante— tiene un mecanismo de evaluación como son los exámenes de fin de ciclo, le voy a manifestar mi impresión —ahora sí que es una impresión porque ahí no puede darle unos datos muy cerrados— y le voy a decir qué es lo que haría yo, qué es lo que podría hacer. Yo no me metería en el detalle de los currículos, no me metería en el detalle de las asignaturas. Estoy *off the record*, y veo que hay más gente que se ha leído mis intervenciones. Me parecería que una vez que tenemos los mecanismos de control por parte del Estado, no deberíamos meternos en sus competencias, simplemente habría que evaluar. Eso sí, si observo que su comunidad, dada su composición socioeconómica y sus complicaciones y todo lo que haga falta, lo está haciendo muy mal entonces sí que tendré que intervenir porque en última instancia tengo que garantizar el derecho de la educación, que es un derecho constitucional. Esta sería una posible aproximación a la ley que yo escribiría, yo no me metería tanto en el detalle de las asignaturas y me metería mucho más en otros asuntos. Entre otras cosas porque, como ya he dicho en el blog también, cuando uno empieza a meterse en el detalle de las asignaturas pasa como cuando en el primer borrador no aparecía la asignatura de Economía, que empecé a recibir correos eléctricos de todas partes diciendo que tenía que posicionarme respecto a por qué han eliminado la asignatura de Economía. Yo respondía que no podía posicionarme porque no tengo ninguna evidencia de que la asignatura de Economía sea más o menos necesaria. Obviamente, los intereses de mucha gente están implicados y cuando uno se mete a ese nivel de detalle tiene ese problema. Esa sería mi aproximación —pero como no es mi ley, no la he hecho yo—, yo preferiría que ya que tenemos los instrumentos de control no nos metiéramos tanto en eso. Creo que eso más o menos contesta a las preguntas.

El representante del Grupo Socialista me ha hecho tantas preguntas que no me va a dar tiempo contestar a todas, pero haré lo que pueda. También le agradezco su generosidad, como a todo el mundo. Una primera cuestión es si las pruebas tienen que tener calificaciones. Toda evidencia que presento aquí se refiere estrictamente a países donde las pruebas tienen efectos curriculares y académicos sobre los estudiantes, en todos ellos. Esto incluye, por ejemplo, a Finlandia. Sin embargo, eso no quiere decir que haya que publicarlas. En su pregunta ha mezclado un par de temas, si debe tener consecuencia sobre los estudiantes y si hay que publicarlas. Sobre eso no tengo una evidencia fortísima para decirle si hay que publicarlas o no, como dice que hacen los americanos. Pero las evidencias sobre *exit exam* están específicamente referidas —de hecho se llaman *curriculum-based external exit exam systems*— a que tengan alguna implicación académica, porque cuando son meramente pruebas de diagnóstico estarían en el lado de los que no tienen *exit exam*. Esa es una pequeña precisión sobre este tema. No tengo una evidencia muy clara para decir si tienen que publicarse o no. Si se publicaran, no tienen por qué usarse para castigar; de hecho, podrían utilizarse para premiar a los centros que tienen dificultades. Si un centro tiene dificultades porque normalmente estos centros tienen entornos socioeconómicos muy complicados, puede utilizarse para ayudarlos a mejorar y eso sí, cuando ya después de ayudarles no mejoran, entonces intervenimos. Esto se puede utilizar con sentido común y distintos países, incluso los más avanzados, lo utilizan. Por ejemplo, en Finlandia, ya que este es un ejemplo que nos gusta, allí hay *exit exams*, allí hay evaluación de los centros; no es pública, pero en los centros que van mal la inspección interviene para ver qué es lo que está pasando e intentar mejorar. El instrumento en sí es muy útil y se puede utilizar de muchas maneras. Estoy seguro de que se puede utilizar de maneras que le puedan gustar a usted, al igual que se puede utilizar de maneras que no le gusten. Sin embargo, la herramienta no tiene la culpa de que en los Estados Unidos haya gente que esté muy loca. También un 50 % de los americanos que no cree en la teoría de la evolución, qué le vamos a hacer. De esto no tiene la culpa la herramienta.

Respecto a la autonomía, los datos son los que tengo aquí. Es verdad que en España los colegios concertados eligen a sus profesores, pero podría ser que en España no haya tanto interés por los resultados de las escuelas o simplemente que no se sepa y los padres no puedan exigir mejor resultado. También es verdad que no son los mismos profesores, en media los profesores de la concertada están

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 18

peor pagados, trabajan más horas, son más jóvenes, tienen menos experiencia. Antes de decir que la autonomía de esos centros no produce algunos resultados, me gustaría tener un poquito más de evidencia para estar seguro.

La autonomía de los centros se puede hacer de muchas maneras —aquí contesto también a otra pregunta que me ha formulado la representante del Grupo Popular— porque puede ser más o menos participativa. Voy a ponerles un ejemplo del fútbol. En el fútbol el destinatario último de todos los resultados del equipo tiende a ser el entrenador. Hay entrenadores que utilizan esa autonomía que tienen para contratar, para despedir, para hacer cambios en la alineación, de una manera mejor o peor, y hay algunos que se comportan de forma muy colaborativa y cooperativa. El seleccionador de la Selección Española de Fútbol tiene esa reputación. Yo no sé mucho de fútbol, pero al menos tiene esa reputación, esa imagen pública de alguien que no toma decisiones dictatoriales; a pesar de que tiene la responsabilidad última, es el que va a desaparecer en cuanto empecemos a perder cuatro partidos seguidos. El hecho de que alguien tenga responsabilidad no quiere decir que no se pueda utilizar de manera cooperativa. Pero incluso si decidimos utilizar la autonomía de una forma mucho más colegiada, es decir, convertir a los colegios en pequeñas cooperativas, esto es perfectamente posible. No sé si es posible en esta ley, pero una forma de dar autonomía a las escuelas es también considerarlas cooperativas. Esa idea que me comenta usted de los centros que utilizan un programa piloto para tener más cohesión en el centro y menos movilidad es algo que justamente solo puede pasar si los centros tienen autonomía porque, si no tienen autonomía y vamos desplazando a los profesores de un lado a otro sin autonomía, no puede suceder. De nuevo la autonomía también se puede utilizar de distintas maneras y seguro que hay maneras que cuadran mejor con su forma de ver que otras. Pero en sí la autonomía tampoco es responsable de que haya entrenadores como Mourinho, ahora que ya se ha ido se puede decir. Hay entrenadores como Mourinho y hay entrenadores como nuestro seleccionador nacional que tiene otro talante un poco distinto. En fin, la autonomía se puede utilizar de distintas maneras.

Pasando a la cuestión de los incentivos de los profesores, que está relacionado con este tema, eso tampoco quiere decir que necesariamente los incentivos se tengan que utilizar de manera competitiva dentro de los centros. Hay un programa que me gusta mucho —lo he dicho también en el blog—, que comenzó la comunidad autónoma andaluza, que consiste en dar a los centros que tienen resultados buenos, dentro de unos baremos que dependen de su contexto, una recompensa económica a sus profesores y es un instrumento que depende crucialmente de que haya una prueba central de evaluación. Si existe esa herramienta de evaluación, se puede ver si su nota es buena —ello condicionado por el contexto socioeconómico en el que trabaja, por tanto crea más valor añadido—, y los profesores de esa escuela van a tener una recompensa que, de hecho incluso en el caso andaluz, tiene que ver con su salario. No sé si ese programa ha continuado o no —porque con los recortes nunca se sabe— pero me parecía una cosa extremadamente interesante. No fomenta la competitividad entre profesores porque depende de los resultados del centro y se puede utilizar para motivar a la gente a que trabaje mejor. Hay maneras de utilizar estas herramientas que son compatibles con distintas cuestiones e ideologías.

En cuanto al resultado sobre el que me preguntaba en relación con las AMPA y los padres y madres, curiosamente tiene que ver con el porcentaje de actividades extracurriculares que dirigen las AMPA, y la forma más correcta de interpretarlo es que probablemente esos son colegios en los cuales hay una implicación mucho mayor de los padres en todo y esto se refleja de alguna manera. Estoy de acuerdo en que los padres tienen que tener una forma de intervenir en la vida del centro pero también me parece —y puede ser por mi ideología de economista— que el tener un responsable final de los procesos tiene algún valor. El hecho de que haya un seleccionador nacional o un Mourinho que finalmente sea el que responda ante la Administración de las cuestiones, aunque se arroje con el AMPA y con los claustros de profesores, tiene algún valor. Y si el fútbol, que es tan libre y que nos da tantas satisfacciones, lo ha adoptado, creo que convendría por lo menos estudiar ese potencial modelo.

Inmigrantes y nivel socioeconómico. Ese resultado lo que dice es que los inmigrantes, una vez controlado el nivel socioeconómico, no tienen impacto en los resultados, pero los inmigrantes típicamente parten de estratos socioeconómicos muy bajos. Estoy seguro de que esas escuelas a las que usted se refiere que están segregando a los estudiantes inmigrantes no dejan fuera de su escuela a un inmigrante alemán, francés o inglés. ¿Por qué? Porque su origen es un indicador del nivel socioeconómico del padre; están segregando por origen socioeconómico. Cuando veamos una cara con un color distinto a la nuestra, no nos fijemos en la cara, porque esto nos va a crear problemas en el futuro, fijémonos en qué es lo que está pasando en la sociedad, cómo estamos apoyando a la gente que tiene niveles socioeconómicos

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 19

distintos, etcétera, porque, si no, a largo plazo, vamos a tener problemas terribles en una sociedad que ha absorbido 7 millones de inmigrantes en muy poco tiempo. Quizá ahora se hayan marchado algunos, pero no se está marchando la inmensa mayoría. Esto es algo en lo que conviene evitar conclusiones apresuradas y esa era una de las razones por las que el resultado me interesaba tanto.

El esfuerzo es un tema que ha salido en varias preguntas. En cuanto a que España es un sistema duro, yo diría que España más que un sistema de educación duro lo que tiene es un sistema de educación muy uniformista. Tenemos un nivel de barra que hay que pasar muy fuerte y al que no lo pasa le condenamos al infierno y al ostracismo, pero por encima de ese nivel no hay ningún estímulo. Por darle una indicación: de los países grandes de Europa, España es el que tiene el porcentaje de estudiantes en los niveles altos de PISA —el 5 y el 6— más bajo, el 3,6%, contra el siete y pico en la media, el 8 de Alemania, el 9 de Inglaterra, el 10 de Francia. De hecho, para verlo de otra manera, si quiere, la media de PISA entre los hijos de padres con educación universitaria en España es terrible, mientras que para los hijos de padres sin educación universitaria está en la media. Nuestro problema está ahí, esto no es ideología, falta algo en el sistema —no estoy seguro de qué es— para estimular a los hijos de los educados o para que los chicos más brillantes puedan desarrollar toda su capacidad. Y esto se puede hacer de muchas maneras, con una atención específica a la diversidad, pero este es un problema real que no conviene esconder. Incluso para los estudiantes de peores niveles socioeconómicos —de nuevo hablando del elogio del esfuerzo—, por poner sobre la mesa datos, las escuelas concertadas americanas —lo más parecido a la escuela concertada, las *charter schools* americanas— en media no están dando muy buenos resultados, pero hay un grupo de escuelas concertadas, que además podemos saber que tienen impacto porque la entrada es básicamente por una lotería y podemos controlar bien a los estudiantes, que tienen un impacto muy bueno, son las escuelas llamadas *No excuses*, escuelas donde los estudiantes tienen más horas de clase y se espera mucho de ellos. Incluso en entornos socioeconómicos bajos, esperar más de los estudiantes, a los que al mismo tiempo se les ayuda —no se trata de no ayudarles, pero esperar mucho de todo el mundo es bueno— porque si esperamos más de la gente y al mismo tiempo la ayudamos creo que podemos conseguir más de todo el mundo. Pero es verdad que hay que ayudarles, no se les puede dejar tirados. Esas escuelas tienen profesores con mejores niveles de educación y tienen más recursos, pero al mismo tiempo se les dice a los alumnos que ya que se les está dando tanto van a esperar más de ellos y no hay excusas. Por eso, me parece que no es incompatible una filosofía del esfuerzo con una filosofía de igualdad de oportunidades. De hecho, sería deseable que sacáramos como conclusión de algunas de estas reuniones que hay mucha más compatibilidad en la forma de pensar de los aquí presentes de la que a veces parece por la dinámica de las reuniones.

Me estoy pasando de tiempo. Como he ido contestando un poquito a los dos, no sé si me he dejado algo. Una cuestión a la que no he contestado es la relativa al apoyo a las materias instrumentales. Me parece que las materias instrumentales son muy importantes. España tiene un sistema duro, decían. En parte tiene un sistema duro porque tenemos más horas de escolarización que la media europea. Sin embargo, tenemos menos horas de Matemáticas y de Lengua que el resto de países. Y parte de eso tiene que ver con algo que he contestado al principio, porque, si no ponemos Economía, levanta la mano el decano de Economía, si no ponemos Biología, levanta la mano el decano de Biología, y entonces metemos muchas más cosas de las que a veces hacen falta. Habría que pensar que tenemos un instrumento para evaluar a los estudiantes y que si los estudiantes lo hacen bien no deberíamos meternos en cuántas horas dan de cada cosa. Eso permitiría de una forma mucho más sencilla que las propias comunidades educativas —en este modelo cooperativo del que hemos hablado— eligieran cómo guiar a sus estudiantes. Al final, los profesionales saben más que todos nosotros de muchas de estas cosas y sería útil su aportación.

Muchas gracias. (Aplausos).

El señor **PRESIDENTE**: Le agradecemos, don Antonio Cabrales, que se haya ajustado estrictamente al horario, así como su intervención. (Pausa).

— **DEL SEÑOR REPRESENTANTE DE UNIÓN DEMOCRÁTICA DE ESTUDIANTES, UDE (DOVAL MENA). (Número de expediente 219/000368).**

El señor **PRESIDENTE**: Señorías, reanudamos la sesión con la comparecencia de don Ricardo Doval, representante de la Unión Democrática de Estudiantes, a quien damos la bienvenida.

Tiene usted la palabra para realizar su exposición.

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 20

El señor **REPRESENTANTE DE LA UNIÓN DEMOCRÁTICA DE ESTUDIANTES, UDE** (Doval Mena): Gracias, señor presidente.

Para la Unión Democrática de Estudiantes y para mí es un orgullo estar aquí, en el Congreso de los Diputados, la casa soberana de todos los españoles, y más en este ciclo de comparecencias que están realizando en torno a la ley orgánica de modificación de la calidad educativa, la Lomce. Para la Unión Democrática de Estudiantes es esencial esta reforma que se va a llevar a cabo, porque los estudiantes somos uno de los actores principales. El sistema en el que estamos actualmente y en el que nos hemos visto inmersos los jóvenes nos ha desembocado en el fracaso, fracaso escolar que en el año 1992 —casualmente el mismo año en que yo nací—, cuando se empezaron a hacer las comparativas europeas, llegó a unas tasas situadas en torno al 40 %, mientras que en la Unión Europea era de un 30 %. Actualmente, en el año que nos encontramos, tenemos una tasa de fracaso escolar en torno al 26,3 %, mientras que el de la Unión Europea es de un 13 %. Durante todo este tiempo no hemos mejorado las tasas de fracaso escolar como deberíamos haberlo hecho, y es que somos los primeros que sufrimos su sistema. Este sistema se evidencia sobre todo en una tasa, la tasa que nos está llevando a millones de jóvenes, sobre todo españoles, a miles y miles de jóvenes a emigrar en búsqueda de oportunidades, a volver a tiempos pretéritos en los que tanto nuestros abuelos, como bisabuelos —y parte de vuestros padres— emigraban en búsqueda de oportunidades, y eso es algo que no queremos. Queremos quedarnos en nuestro país, queremos tener oportunidades aquí y queremos que el mérito, la capacidad y sobre todo el esfuerzo se vean recompensados en nuestro país y podamos emprender una vida aquí.

Si nos fijamos en las tasas —se habrán dado muchas dado el elenco de personalidades que han pasado a lo largo de estos días por aquí—, la tasa de idoneidad, por nombrar una, que es la de repetición de curso, es la segunda más baja de la Unión Europea, y es que el 42 % de los alumnos de 15 años ha repetido al menos un curso. Esto trae un sobrecoste de 2.500 millones de euros, señorías, y en parte se debe a la extensión del principio de comprensividad, que se fundamentó principalmente en el krausismo y que en otros países es claramente una apostasía, en otros países europeos este principio no lo desarrollan para nada. El fracaso escolar es una de las cuestiones que más preocupa a los responsables de la educación, a los profesores y a la comunidad educativa en general. Reducir el fracaso escolar es una de las tareas más urgentes de la sociedad, ya que de ello dependen en gran medida el progreso personal, el desarrollo económico y la cohesión social. La mayor discriminación social hay que buscarla en el fracaso escolar y en la carencia de una educación de calidad. Esto lo dijo Álvaro Marchesi, secretario de Educación durante muchos años con Felipe González.

Es más, para ilustrar muy bien en qué se ha convertido nuestro sistema, me gustaría citar un artículo de don Antonio Muñoz Molina, actual premio Príncipe de Asturias de las Letras. En él hace referencia a que la enseñanza pública se deteriora irreparablemente en España. Dice: pienso en mis maestros, los que me enseñaron contra viento y marea a leer, a escribir, y a amar el conocimiento en años de oscurantismo y pobreza. Pienso en tantos profesores vocacionales y derrotados que conozco. Y es que el propio Antonio Muñoz Molina estaba descubriendo que con sus propios ojos, con solo hojear los libros de texto de sus hijos y escuchar las historias que le contaban al volver de la escuela, veía cómo se degradaba el actual sistema educativo. Los que alertábamos sobre la degradación de la enseñanza nos habíamos vuelto de derechas y no sabíamos nada; no entendíamos de nada. Ellos sí que entendían, a la vista están los resultados. Lo más grave es que la escuela esté fracasando en su tarea de despertar en cada uno sus mejores facultades, señorías, que son las de actuar como palanca de progreso social. ¿Qué porvenir laboral tiene un hijo de trabajador o de inmigrante que a los 15 años no es capaz de comprender un párrafo de tres líneas? ¿Qué podrá aprender sobre la complejidad del mundo y la de su propia alma quien no cuenta con la luz de las palabras escritas? Me pregunto con ira y dolor qué habría sido de mí, de tantos de nosotros, si no hubiera sido por la escuela y por el instituto. Nuestros padres, niños en la guerra, escribían y leían con dificultad. En nuestra casa, donde había tan poco, mal podía haber libros. La escuela nos hizo lo que somos.

Desde Unión Democrática de Estudiantes y desde nuestra posición aséptica como representantes estudiantiles que somos, les pedimos consensos, porque venimos a hablar como víctimas de un sistema. Queremos hacer un diagnóstico de nuestro sistema educativo, una reflexión sobre todo constructiva, algo de lo que por desgracia aquí en el Congreso muchas veces carecen. Queremos incidir sobre todo en los aspectos que deben priorizarse para acabar con esta situación tan grave y desalentadora para nosotros, los jóvenes. A lo largo de toda la historia, sobre todo de España, se ha creído que la financiación educativa era la panacea, y está claro que es un elemento esencial pero no es el elemento que garantiza ni mucho

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 21

menos la calidad del sistema. Es más, según Eurostat, España invierte más que el paradigma educativo por antonomasia que hay en Europa, que es Finlandia; juzguen ustedes mismos los resultados. En este gráfico verán que la tasa de financiación educativa ha aumentado en un 48,5 %, la tasa del alumnado ha aumentado en un 12,5 %, algo normal, un punto porcentual por año más o menos. Así, mientras aumentaba en más del doble la financiación, lo lógico sería que la tasa de fracaso escolar disminuyera a límites lógicos respecto de nuestros compañeros y socios europeos. Aquí vemos que en este mismo periodo de 2000 a 2010 la tasa de fracaso escolar en Europa ha aumentado del 26,6 al 25,6, llegando a 30,8 puntos por 2007. Esta es la principal lacra de nuestro sistema. Es más, no podemos permitir que siga habiendo comunidades autónomas de primer orden y de segundo orden. No podemos permitir que haya comunidades autónomas como la canaria, en la que sus alumnos de 15 años lleven un retraso de curso y medio respecto, por ejemplo, de los alumnos de la Comunidad Autónoma de Castilla y León. No podemos permitir que en este mismo periodo la Comunidad Autónoma andaluza, donde se ha aumentado la financiación pública en más del doble, tenga más de un 7 % de fracaso escolar. ¿Qué nos queda contra el fracaso escolar? ¿Qué ha fallado entonces, el modelo, los profesores? ¿Qué ha fallado? Nosotros creemos que el principal fallo español no ha sido la financiación ni si se apuesta por la pública o la concertada ni si la Religión es asignatura obligatoria o no; el fallo es sobre todo de ideas y de voluntad, señorías.

Desde UDE queremos destacar tres ejes esenciales que deben primar en la educación y que acoge en gran parte la Lomce. Estos tres aspectos centrales son, autonomía y evaluaciones externas, la dignificación de la formación profesional y la regulación, dignificación y reforzamiento de la figura del docente. En cuanto a la autonomía, me gustaría citar un artículo de *El País*, del año 2009, en el que se señalaba que contra el fracaso lo único que cabe es más autonomía escolar. Casualmente, este artículo decía que Cataluña obliga a los centros a presentar proyectos y lidera el impulso de la independencia educativa. Por entonces gobernaba en Cataluña gran parte de los grupos políticos aquí presentes. Fíjense que cuando les pido consenso es porque ustedes en tiempos pasados lo han conseguido. Fíjense lo que recoge dicho artículo: los principios básicos de la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión económica ya están recogidos en la Ley Orgánica de Educación, LOE, año 2006, Partido Socialista. Los centros docentes dispondrán de autonomía para elaborar, aprobar y ejecutar un proyecto educativo y un proyecto de gestión. Pero las cosas no se cambian solo con leyes, y para hacer efectiva la autonomía escolar de toda España se hallan fórmulas desde hace tiempo. La propia Generalitat de Cataluña ha anunciado que quiere desarrollar aun más esta autonomía escolar. Para ello ha dotado a las escuelas e institutos de medios para que puedan cambiar la distribución de las áreas y materias por ciclos y cursos y el uso de tiempos y espacios. Lo que más me llamó la atención de aquí es que estos estudios se llevaron en cuanto a más autonomía en distintos centros educativos. En uno de ellos, el instituto Alcarràs en Lleida, el proyecto tenía varios objetivos centrales y su misión era sobre todo subir las tasas de aprobados en secundaria así como aumentar las tasas de las pruebas de acceso a la universidad. Para ello fomentaron tanto la expresión oral como el trabajo en equipo, y contrataron a monitores para los alumnos que lo requirieran. Estos monitores eran todos de carácter universitario. En el mismo artículo recoge Beatriz Pont, que es analista de educación en la OCDE, que en su informe, Mejorar el liderazgo escolar, la autonomía escolar en las áreas estudiadas se relaciona de forma positiva con el rendimiento de los alumnos. La comparación con algunos países con más autonomía escolar que España como son Finlandia, Reino Unido, Holanda, Alemania o Japón arroja resultados muy ilustrativos. Así, en el informe PISA 2009, hecho entre la muestra de alumnos de 15 años, todos tienen mejor resultado. Por ejemplo, en uno de los estudios que llevan a cabo, que es el de ciencias, España tiene una medida de 488 puntos, la de la OCDE es de 500 puntos, y todos estos países superan con creces los 500 puntos. En este gráfico verán que en el otro estudio que hace la OCDE, en el de lectura, el resultado es que España tiene 481 puntos, la media de la OCDE es de 493 y en todos estos países que apuestan tanto por la autonomía escolar como por las pruebas externas, que después veremos, se supera de nuevo con creces la media española.

La autonomía escolar también la recogió el Colectivo Lorenzo Luzuriaga en un borrador que presentó de las propuestas para paliar y acabar con el fracaso escolar antes de que se presentara el anteproyecto de la Lomce. En este borrador que presenta nueve puntos, en el punto sexto habla de la autonomía escolar y de ella dice: un centro escolar que se proponga una mejora de calidad centrada en éxito escolar de todo el alumnado tiene necesariamente que ser flexible en su organización, debe de reforzarse pues la autonomía organizativa de los centros docentes a fin de que puedan adaptar su estructura a las necesidades de su alumnado; una disposición razonable del profesorado, una adecuada distribución de los horarios, una agrupación flexible del alumnado, una distribución de tareas del profesorado que haga

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 22

posible el trabajo en equipo son elementos propios de la autonomía organizativa de los centros. **(El señor vicepresidente, Soler Sicilia, ocupa la Presidencia)**. Es más, el propio Álvaro Marchesi de nuevo, aquel secretario de Estado de Educación socialista, presentó doce puntos que deberían también acabar con el fracaso escolar. ¿Saben qué se encuentra en su punto duodécimo? Evaluación del funcionamiento del centro y adaptación de las iniciativas en función de los resultados obtenidos. Vayamos más allá. Si nos insertamos en un contexto internacional, hay informes que recogen que la autonomía y rendición y cuentas siempre tiende a tener un mejor rendimiento de cara a los alumnos. La autonomía va de la mano de las evaluaciones externas y además se relacionan. Para que no se den cantonalismos escolares, esto es, que no haya ningún tipo de agravio comparativo entre los distintos centros, tendrá que haber pruebas externas homogéneas para evitar que cada centro escolar tenga su propia ley educativa. Por ello, el propio Colectivo Lorenzo Luzuriaga, que antes se sustentaba en estas medidas y que ahora critica en la propia Lomce, en su último punto noveno de los principios para acabar con el fracaso escolar hace referencia a la valoración externa, en la que dice que en un sistema educativo descentralizado como el español, la expedición del certificado al que se refiere la propuesta anterior solo tendría garantías de igualdad para todo el alumnado, sea cual fuere la comunidad autónoma donde reside o la clase de centro donde esté escolarizado si fuera precedida de una evaluación general de diagnóstico a principios del último curso de la educación secundaria obligatoria. Dicha evaluación, realizada en el marco de un modelo de calidad de carácter sistémico, de iguales características para todo el alumnado permitiría tener una visión global de la situación de esta etapa obligatoria, de las diferencias entre comunidades autónomas y centros escolares.

Señorías, ya que estamos insertados en un contexto internacional, desde el enfoque de la educación para todos basado en los derechos humanos que realizaron la Unicef y la Unesco, en el capítulo 2, un marco conceptual basado en los derechos humanos, epígrafe también 2, el derecho a una educación de calidad, en la página 34 hace referencia a esto mismo y dice: la evaluación del resultado del aprendizaje es vital, las pruebas o exámenes permiten a las escuelas determinar las necesidades de aprendizaje y concebir iniciativas específicas para prestar apoyo a determinados niños. Con el análisis de los resultados, los Gobiernos pueden valorar si están alcanzando los objetivos que se han fijado en el terreno de la educación y ajustar según proceda la política y los recursos. La difusión del resultado es un aspecto necesario de la rendición de cuentas y la transparencia en la educación facilita los debates de la calidad de esta. Veremos que nuestros compañeros europeos realizan exámenes de estado en torno a las distintas edades, que es algo normal y comprensible.

Desde la autonomía y las pruebas externas también creemos en un segundo punto, que es la dignificación de la formación profesional. Einstein decía que todos somos unos genios, pero si juzgas a un pez por su habilidad para escalar un árbol, vivirá creyendo su vida entera que es un estúpido. Este ha sido el problema español, que nos ha visto a todos los alumnos como peces. Por eso, si ven este gráfico sacado del informe *Education and claims*, verán que este es el modelo español, un reloj de arena, donde no hay una base media que pueda sostener un sistema que nos lleva a la prosperidad. Este es el sistema alemán, pero también francés o de Suiza. Esto no es algo que digamos desde Unión Democrática de Estudiantes, sino que lo dijo el anterior ministro de Educación, Ángel Gabilondo, año 2010, diario *Público*: Gabilondo denuncia el exceso de universitarios y decía que el problema a su juicio, como también consideramos nosotros desde Unión Democrática de Estudiantes, es el futuro que tiene esta proliferación de estudiantes universitarios con respecto a su empleabilidad, a su productividad y a las demandas de la sociedad. Él afirmó que la universidad no tiene que adaptarse a la sociedad pues forma parte de ella, sino que tiene que aspirar a transformarla. Decía que la falta de titulados medios, que en España es un 15% inferior a la media de los países de la OCDE, muestra su peor cara en el nivel de la formación de los parados y cerca de un 60% de la población desempleada en aquel año apenas cuenta con el grado escolar en su currículo. Así, de acuerdo con la estrategia 2020, en este mismo año, el 85% de los trabajos deberá ser cualificado. Esta meta no se alcanza solo a través de la universidad, sino que tenemos que valorar socialmente, modificar nuestros valores cívicos hacia la formación profesional y dignificarla, ya que como educación superior es esencial pues va a servir sobre todo para salir de la crisis, teniendo en cuenta que la empleabilidad de sus graduados es muy elevada.

Asimismo, en el borrador del nuevo decreto de la Ley de Economía sostenible del año 2011, el Partido Socialista fue el que hizo la reforma del último curso de educación obligatoria en tres vías distintas, en el bachillerato de letras, el de ciencias y el de formación profesional, diciendo de nuevo el ministro Ángel Gabilondo que es un instrumento para flexibilizar el sistema e incrementar el éxito escolar. No solo hace falta dignificar la formación profesional, también debemos ir más allá, y otro principio esencial que

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 23

consideramos desde UDE es el reforzamiento de la figura del docente, ya que si a través de distintas medidas se consigue recuperar ese reconocimiento social que se ha ido perdiendo conforme las tasas de fracaso escolar iban avanzando, conseguiremos que nuestro sistema educativo vuelva a tener el nivel que nunca debió perder. La Comunidad de Madrid fue la pionera en desarrollar la Ley de Autoridad del Profesor; en tan solo un año las faltas muy graves se han reducido en un 11 % y las graves en un 6 %, pero es que la Comunidad Autónoma de Asturias hace unos pocos días, gobernada bajo el Gobierno socialista, con el apoyo tácito de UPyD, acaba de aprobar esta misma Ley de Autoridad del Profesor. Como todo está interrelacionado, las evaluaciones externas van a servir a los profesores, ya que no va a ser una carrera de obstáculos para ellos, sino que verán reflejados sus resultados y será más que una motivación para ellos. También agradecemos desde UDE la puesta en marcha en unos pocos meses del proyecto de ley del estatuto del docente. En base a estos tres ítems: la autonomía y evaluación externa, la dignificación de la formación profesional y el reforzamiento de la figura del docente, creemos que se debe construir un sistema de la máxima calidad que pivote en torno a un principio axial, la meritocracia. La meritocracia para nosotros es esencial y desde nuestra vertiente profundamente democrática sostenemos que la educación no está para servir a las ideologías, sino para instruir a los alumnos. No creemos en la educación del latín *educare*, conducir o llevar a los alumnos a una determinada dirección, sino que creemos en la instrucción, del latín *instruere*. Queremos construir a los alumnos por dentro su propia personalidad y es que por algo, no es baladí, Franco modificó el Ministerio de Instrucción Pública y Cultura al Ministerio de Educación Nacional. Una educación de calidad es un elemento esencial de toda democracia liberal donde se respetan las libertades de expresión, asociación y culto, el pluralismo político y los conocidos como derechos fundamentales. El principio de respeto a la libertad y la meritocracia es algo innato a todos los partidos políticos europeos, tanto alemanes como holandeses e ingleses, independientemente de que sean de izquierdas o derechas o de su color político. No sienten aversión por el mérito, la capacidad, el esfuerzo o la recompensa al talento, y es que un sistema que no es exigente con los alumnos impide que los que provengan de las familias económicamente más desfavorecidas puedan acceder a las oportunidades que siempre tendrán los de las familias más pudientes. Sosteniéndonos en la palabra del ministro de Educación de Tony Blair, David Blunkett —todo un ejemplo a seguir, un invidente que demostró que no hay barreras que subyazcan a la educación—, que había ganado las elecciones a los *tories* tras dieciocho años, dijo: creo en la disciplina, en la enseñanza de una aritmética sólida, en aprender adecuadamente a leer y escribir, en llevar muchos deberes para hacer en casa y en el incremento de las expectativas de los alumnos.

Por ello les pedimos desde Unión Democrática de Estudiantes a todos los grupos políticos que tengan altura de miras y no sean excluyentes, no se crean que tienen legitimidad para tomar todo tipo de decisiones sin consenso alguno, no sean sectarios al construir un debate sin ideas, ya que, por desgracia, algunos de los grupos políticos aquí presentes han presentado enmiendas a la totalidad a la Lomce sin llegar a presentar texto alternativo alguno; no se crean que tienen tampoco el monopolio de los sentimientos y, sobre todo, no sean anómalos. Todos los grupos políticos europeos intentan llegar a una unión educativa; sean ustedes iguales, por favor, están jugando con nuestro futuro. Por ello, considerando que la educación debe apostar por la calidad y el descenso del fracaso escolar, que es la meta esencial que debemos buscar dejando a un lado debates estériles, nuestro deber es defender y luchar, en el buen sentido de la palabra, por una educación que coloque a España en los niveles europeos y de la OCDE en materia educativa. Por ello consideramos esencial también recuperar la Filosofía como asignatura troncal, ya que no podemos permitir que nuestros jóvenes no conozcan ni a Platón ni a Kant, ya que a veces los más instruidos no somos los más educados, como vimos por desgracia hace unos meses en la entrega de los premios de Excelencia. En esta crisis de valores que nos acontece hemos de recuperar la educación, pero la educación en el sentido aristotélico, fomentando una educación en base al potencial al que pueden llegar nuestras capacidades, sobre todo a dar todo de nosotros mismos, así no habrá conformismo, siempre nos estaremos superando.

Señoras y señores diputados, somos el presente y futuro de esta sociedad, y debido a ello seguiremos apoyando propuestas que mejoren la educación, que busquen superar estas crisis con el mérito y el esfuerzo como pilares de nuestro sistema educativo para continuar con un sistema democrático en libertad e igualdad de oportunidades. Y, modificando el título a un clásico, Adam Smith, nos encontramos inmersos en la nueva riqueza de las naciones, que es la cantidad y calidad del talento formado de aquellos que somos el futuro de esta sociedad, los jóvenes. Para finalizar, solo lo haré con el único punto con el que se presentó a las elecciones Tony Blair en 1997, *Education, education and education*. (Aplausos).

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 24

El señor **VICEPRESIDENTE** (Soler Sicilia): Muchas gracias, señor Doval. Iniciamos ahora el turno de diputados.

Señora García Álvarez.

La señora **GARCÍA ÁLVAREZ**: Señor Doval, le voy a hacer varias preguntas, pero no he podido por menos que sorprenderme un tanto, no con sus últimas palabras referidas a Tony Blair sino con esto de: no sean sectarios; han presentado ustedes una enmienda a la totalidad sin texto alternativo. Señor Doval, se hace muchísimas veces, su... Digo su ... porque es el que le ha traído aquí y es al que usted se ha referido de manera continua en muchas cosas, en muchas cosas. Esto no es nuevo, no estamos oyendo cosas nuevas aquí... **(Palabras retiradas del «Diario de Sesiones» de conformidad con el artículo 104.3 del Reglamento del Congreso de los Diputados)**. No sé quién será sectario, no lo sé; pero estoy convencida de una cosa, los estudiantes excelentes que en un momento determinado protestaron porque no les convencían determinadas actuaciones en el ámbito de la educación, seguro que no, seguro que no. No voy a hablar aquí de palabras que podría clasificar o podría situar dentro de lo que se contextualiza como sectario y que no han sido más, se lo puedo garantizar. Usted ha dicho una cosa que también me ha sorprendido y le quiero preguntar por si acaso ha sido un error suyo, que probablemente lo haya sido. Cuando usted habla de fracaso escolar, ha hablado más de fracaso escolar que lo que se utiliza normalmente aquí que se habla de abandono escolar temprano; pero ya que usted ha hablado de fracaso escolar debido a todas las malvadas leyes anteriores y que con esta nueva ley va a superarse, ya me contará usted cómo considera que eso va a producirse en ambos casos, dentro del fracaso escolar y dentro del abandono escolar, con esta ley. Explíquemelo, porque no hemos sido capaces de verlo. Si usted nos ilumina igual lo conseguimos ver. Usted ha dicho que había aumentando en el año 1992, año glorioso, afortunadamente en que usted nació, había un 40 % de fracaso escolar y en la actualidad estamos en el 26 %, pero un poquito más adelante usted ha dicho que ha aumentado del 26 al 25 % y me ha desconcertado un poco, porque no termino de encajar bien que aumente del 26 % al 25. A lo mejor es una nueva relación que yo desconozco también, pero estoy convencida de que lo va a explicar.

Usted apuesta de manera decidida por la autonomía de los centros, y me parece muy bien, a mi grupo le parece muy bien, pero obvia usted una cosa, es una autonomía relativa porque va a estar dirigida por un director del centro, valga la redundancia, instalado en ese puesto por la Administración, que además es quien debe dar cuenta a la Administración y que además va a tener la posibilidad de elegir quiénes conforman el profesorado de su centro, con lo que eso conlleva de dar menos participación a su propio claustro de profesores y a la comunidad escolar. ¿Me podría decir usted dónde está la autonomía y dónde la participación? ¿Por qué es más democrático eso que lo anteriormente establecido? Si puede explíquemelo, porque quizás yo tampoco he sido capaz de entenderlo. Luego usted relaciona algo muy curioso, la autonomía con las pruebas externas. Usted se olvida del ranquin; es muy autónomo aquello de competir entre centros para ver quién puede llevarse el gato al agua y tener mayor financiación y, por supuesto, muy democrático. Me gustaría también que eso, si es usted tan amable, me lo pudiera explicar. Usted ha dicho una cosa que es verdad, ha dicho que ahora, igual que nuestros ancestros, se ven obligados a buscar oportunidades fuera de nuestro país, algo que una ministra también llama movilidad exterior. Pero, ¿sabe usted quiénes son exactamente los que se van fuera de nuestro país? ¿Aquellos que usted dice que están en el fracaso escolar? No. Se van aquellos alumnos y alumnas a los que hemos formado en este país y que tienen un nivel de formación muy elevado. —Por ser sería no le voy a contar el famoso chiste que circula por ahí con respecto a tres personas en un mismo país, una de ellas española, que casualmente es ingeniero, pero sirve los cafés. No le voy a contar eso porque no me parece serio—. En cualquier caso, eso es lo que hay. La gente se va porque hay falta de oportunidades en nuestro país por diversas circunstancias económicas que están llevando a nuestros estudiantes a tener que salir fuera de nuestras fronteras, después de que en este país se les ha formado y se ha pagado generosamente su formación. Eso no lo ha dicho, eso lo ha obviado. Tampoco nos dice ni una vez a qué se debe el fracaso o el abandono escolar; no se dice. Se dice que hay —ya sabemos que existe— y que se debe buscar soluciones, pero no se nos dice ni cómo ni por qué se produce, porque no ha habido ni un estudio ni un diagnóstico de las causas que motivan el abandono ni el fracaso escolar; no lo ha habido. Hacemos las cosas a ver si salen, pero si seguimos haciendo las cosas a ver si salen iremos a un nuevo fracaso que nos llevará a un mayor abandono y a un mayor fracaso escolar. ¿Puede asegurar al grupo que represento que la nueva modalidad de formación profesional básica va a acabar con el fracaso o el abandono escolar o va a ser solo la tapadera que oculte el abandono y el fracaso escolar? ¿Me puede asegurar que va a ser



# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 25

así? Si puede hacerlo, a lo mejor tendremos que empezar a hacer actos de fe. No ha hablado nada de qué le parece la segregación temprana, y sabe que también hay experiencias fuera de nuestro país e informes internacionales que dicen lo contrario de lo que ustedes dicen. No ha dicho nada de qué le parece la educación diferenciada. Es usted una persona joven. ¿Qué le parece la educación diferenciada? No habla nada de qué le parece la financiación que tiene esta ley. Se ha dejado muchas cosas en el tintero que me hubiera gustado que usted hubiera tocado como persona joven para ilustrarnos a los que ya tenemos una edad sobre determinadas cuestiones que se marcan en la ley.

El señor **VICEPRESIDENTE** (Soler Sicilia): Antes he nombrado al señor Ricardo Doval como Álvaro Vermuet. La persona que sustituye al señor Vermuet es Ricardo Doval.

Tiene la palabra el señor Barberá.

El señor **BARBERÁ I MONSERRAT**: Gracias por la precisión porque yo también me hubiese dirigido a él con el nombre que consta en el orden del día, porque al principio de su intervención —aprovecho para disculparme— no he podido estar cuando se ha anunciado el cambio.

Don Ricardo, muchas gracias por su exposición, que va en la línea de algunas de las intervenciones que han tenido miembros del Grupo Popular durante estas sesiones cuando han interpelado al compareciente. Me ha gustado una cosa, que ha hablado de Cataluña y de que hay un interés en Cataluña en mejorar cosas. Usted ha cogido esa experiencia y a dicho: como hay comunidades autónomas que quieren hacer y mejorar, cómo no lo va a intentar hacer una ley estatal (en la autonomía de centros, en los proyectos, etcétera). Me ha gustado porque demuestra —no sé si ha querido decirlo en este sentido— que las comunidades autónomas quieren mejorar el modelo educativo. No he entendido que lo haya puesto en duda, pero puede confirmar que el sistema que tenemos es el que tenemos, pero que nadie quiere quedarse aquí, sino que todos queremos avanzar y mejorar. Los datos del informe PISA y esta lluvia de números nos pueden indicar por dónde van los otros países, qué caminos son los mejores, etcétera, pero nuestra gente, nuestros especialistas —se está demostrando en estas comparecencias— tienen muy claras las luces y las sombras de los caminos que podríamos seguir para mejorar. En ese sentido le pregunto lo siguiente. Desde hace años se han traspasado las competencias de educación a las comunidades autónomas; menos algunas exclusivas que se ha quedado el Estado, las otras son compartidas. Usted ha hablado de autonomía de centros y yo le añado autonomía en las comunidades autónomas, y le pongo dos conceptos: enseñanzas mínimas —que la Lomce elimina— y el carácter básico de las leyes que el Estado pueda hacer y que todas las comunidades autónomas y las administraciones educativas tienen que cumplir. En ese sentido, el Estado se había dotado de un modelo descentralizado que repartía la responsabilidad en la acción educativa entre el Estado —con enseñanzas mínimas, carácter básico de algunos aspectos—, las comunidades autónomas —algunas han desarrollado sus leyes, otras las están desarrollando o están implementando aquellas estructuras que les pueden ayudar a obtener datos— y los centros. Avanzar en cualquiera de estas autonomías o de estos aspectos es importante. La cuestión es que la Lomce rompe este modelo: elimina las enseñanzas mínimas, que eran con las que el Estado podía confirmar por un igual los conocimientos que tenían que llegar a todos los alumnos desde cualquier territorio; obvia las competencias de las comunidades autónomas, relegándolas; y dice que potencia una autonomía de centros, pero cuando se mira el horario forzoso al que se tiene que llegar con las troncales, se mira las que son obligatorias de cumplimiento, el horario que tienen los alumnos no se aumenta y el resultado es que la autonomía de los centros no es 0 sino 0,0, como la cerveza sin alcohol. Qué opina usted.

Muchas de las cosas que ha dicho podemos entenderlas, pero la forma de aplicar y de buscarle solución es un cambio estructural muy importante que nos hace presentar a muchos grupos la enmienda a la totalidad sin texto alternativo porque hay que intentar convencer al Grupo Popular y al Gobierno de que esta ley tiene que dejarse aparcada, mantener los objetivos de mejora que la ley puede señalar y que todos podemos tener en común y empezar un diálogo para buscar un consenso. El modelo de diálogo y de consenso no se podía poner en artículos y enmiendas. El ejemplo es presentar una enmienda a la totalidad y explicarnos qué es lo que tendríamos que hacer. Sepa que Convergencia i Unió dio artículos y textos alternativos al ministro, aunque él lo niegue. Otra pregunta. Qué opina de que un ministro que dejará de serlo pronto —según él—, que no quiere continuar, hace una ley que mejora el sistema educativo y no se queda para ver los grandes resultados que su ley va a traer al sistema educativo. No sé si lo que quiere hacer es irse a la OCDE, analizar los datos para decir después que él hizo la ley y él también da

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 26

los datos. Algo pasa aquí cuando quien tiene la iniciativa, quiere avanzar y traer una mejora al sistema educativo de este Estado no tiene ilusión, no tiene coraje y dice después que se quiere ir. **(El señor vicepresidente, Nasarre Goicoechea, ocupa la Presidencia).**

Otra cosa. Disposición adicional trigésimo octava. En Cataluña, que usted ha puesto como ejemplo en muchas cosas de mejora e intento de mejorar el nivel educativo, tenemos un modelo de inmersión lingüística por decisión pedagógica y didáctica. ¿Cree que la disposición trigésimo octava es necesaria para la mejora de la calidad educativa? Con esto termino. Le agradezco las respuestas que me pueda dar.

El señor **VICEPRESIDENTE** (Nasarre Goicoechea): Por el Grupo Parlamentario Socialista tiene la palabra la señora Alegría.

La señora **ALEGRÍA CONTINENTE**: Muchas gracias, señor Doval por su comparecencia. No sé si sabrá —si no lo se lo digo yo— que es usted el segundo representante de los estudiantes que comparece en esta Comisión. Creo compartir con todos los grupos que conformamos esta Comisión que la voz de los estudiantes, a la hora de debatir sobre una nueva ley educativa como es la Lomce, es más que fundamental. Le agradezco especialmente que haya hecho una intervención tan extensa y minuciosa porque cuando yo supe que la UDE iba a comparecer en esta Comisión, siendo ustedes una asociación o plataforma —ya me corregirá usted si el término no es correcto— de estudiantes, instintivamente fui a la red a buscar su posición sobre esta ley. Curiosamente no he encontrado nada. Veo que no tienen ni página web. Incluso el presidente que iba a comparecer en su momento tenía blog, pero en este caso no aparece. No se lo digo por nada pero me hubiese gustado que sobre ustedes, como representantes de los estudiantes —parece que los estudiantes como público joven y gente del ámbito analógico se mueve mucho en la red—, hubiera podido encontrar algo de información. Así que le agradezco que al menos hoy pueda tenerla en esta Cámara.

Voy a comenzar por el asunto que usted destacaba del fracaso escolar. Creo que todos compartimos que si hay un reto que debemos cumplir es mejorar esos datos de abandono escolar que tiene este país, pero usted ha hecho alguna tergiversación —por lo menos así me ha parecido entenderlo— a la hora de hablar de los datos del fracaso escolar. No sé si sabrá que los últimos datos de Eurostat dicen que desde que se aprobó la LOE en España en 2006 hemos reducido en 5 puntos el fracaso escolar. Es verdad que no podemos ser complacientes y que a todos nos gustaría que la reducción fuera mayor. Creo que usted siendo joven también debería hablar o hacer un pequeño análisis sobre el contexto, o por lo menos así se lo quiero plantear yo. ¿Usted no cree que la burbuja inmobiliaria en este país afectó principalmente a ese abandono escolar? Muchos jóvenes abandonaban el sistema educativo en busca de un trabajo sin formación y eso provocó que nuestra bolsa de fracaso fuera mucho más alta que en muchos países de la Unión Europea. Curiosamente, creo que como joven usted puede hablar del fracaso escolar —por supuesto puede hablar de lo que quiera— pero debería haber dado alguna pequeña pincelada sobre esa parte de los jóvenes que nosotros decimos que es una de las mejores generaciones formadas. Estamos de acuerdo con la compañera del Grupo de La Izquierda Plural en que, desgraciadamente, lo único que se le está ofreciendo a esta generación tan bien formada es la salida de la decepción, porque, efectivamente, estos jóvenes que tienen una excelente formación son los que tienen que estar abandonando nuestro país acogiéndose a la movilidad exterior a la que alude la señora Báñez.

Quiero hacerle a usted unas preguntas sobre la participación. Ustedes forman parte del Consejo Escolar del Estado; como saben, con el nuevo planteamiento de la Lomce se entra de lleno en el asunto de la participación del mundo educativo. Los consejos escolares pasarán a ser meros órganos consultivos. ¿Qué le parece a usted este cambio, ya que ustedes integran este Consejo Escolar del Estado? La segunda pregunta que le quería hacer es que todos los sectores que conformamos de una u otra manera el engranaje educativo nos hemos quejado mayoritariamente de la ausencia total de diálogo a la hora de plantearse esta nueva ley. ¿Se han sentido ustedes parte de ese diálogo maratoniano del que habla el PP —entiéndase maratoniano con un sentido absolutamente irónico— o han estado donde todos, que ha sido en la ausencia total de debate? Usted ha hecho alusión muchas veces a pactos y a acuerdos. Buscando algo de información acerca de su asociación de estudiantes he encontrado lo que opinaban ustedes acerca del pacto educativo que se impuso con el Gobierno anterior, con el señor Gabilondo. Ustedes decían en ese momento que si el PP firma este documento como un pacto de Estado sería difícil poder ir más allá del texto si gana las elecciones. El texto, aunque sea una mejora, no es la gran reforma que necesitamos. Si el PP se comprometiera con el texto presentado en el fondo habríamos perdido la

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 27

oportunidad de una reforma de fondo, y si hay algo que no necesita nuestro sistema educativo es la falta de reformas. Es un escrito que hizo su presidente —si quiere se lo facilitaré—, y quería preguntarle si para ustedes la Lomce es esta gran reforma que necesita este país.

Ha hablado usted de sectarismos; no sé a qué se refiere. En este Parlamento se han presentado once enmiendas a la totalidad de diferentes grupos, a excepción de Foro y UPN. Por tanto, el hemiciclo está representado por 350 diputados, por muchos grupos parlamentarios, y, como verá, la mayoría hemos presentado enmiendas a la totalidad y textos alternativos.

Quería decirle he echado de menos que como estudiante no hable nada de becas. El domingo pasado la consejera de Educación de mi comunidad —soy de Aragón— hacía unas declaraciones en el periódico de mayor tirada regional diciendo que las becas son un privilegio, no son un derecho. Quería preguntarle a usted como estudiante qué le parece tal aseveración. Personalmente, me molesta bastante porque como muchos miles de estudiantes de este país he podido tener una carrera universitaria gracias a una beca. Eso sí, tenía el privilegio de la renta de mis padres y de que iba aprobando las asignaturas. No sé usted como estudiante cómo valora el decreto de becas.

Hablaba usted del reforzamiento de la figura del docente. No sé si conocerá que hoy se han hecho públicos los últimos datos que hablan de 22.689 profesores menos en la educación pública gracias al decreto de recortes del Partido Popular, y también quería conocer su valoración al respecto.

Únicamente, quería hacerle una pequeña corrección. El señor Gabilondo nunca dijo que en este país hubiera muchos estudiantes, que sobraran estudiantes. El dijo que tenía dos hijos y que uno de ellos había podido cursar una carrera universitaria —biología, si no recuerdo mal— y el otro estudiaba formación profesional.

Por último, quería preguntarle sobre lo que ha dicho. Ha comentado que el estatuto de la función pública docente va a ver la luz en próximos días y quería que usted me lo explicara, porque aquí estamos representados mayoritariamente todos los partidos políticos y no tenemos ninguna información que nos lleve a tal planteamiento, y tampoco desde luego a los sindicatos. Por tanto, si usted posee esa información le agradeceríamos que nos la hiciera llegar, ya que el Gobierno ha permanecido también silencioso con este asunto.

El señor **VICEPRESIDENTE** (Nasarre Goicoechea): Por el Grupo Parlamentario Popular, tiene la palabra la señora López.

La señora **LÓPEZ GONZÁLEZ**: Señor Doval, en nombre de mi grupo parlamentario y en el mío le damos la bienvenida a esta Comisión de Educación y Deporte y le agradecemos las valoraciones y las reflexiones que ha realizado sobre el proyecto de ley orgánica para la mejora de la calidad educativa en esta comparecencia. Le he escuchado con interés y he tomado buena nota de algunas de sus propuestas. Estamos hablando de educación y de futuro, por ello es muy importante que se oiga en esta Comisión la voz de los jóvenes, teniendo en cuenta que este Gobierno tiene una clara aspiración de ofrecer una educación de calidad, formar a los alumnos y capacitarles para que puedan afrontar con éxito los retos que tienen por delante. **(El señor presidente ocupa la Presidencia)**. Estamos de acuerdo en que el modelo educativo ha fracasado en nuestro país y ha puesto en peligro la igualdad de oportunidades. Tenemos la educación que tenemos, pero compartimos con UDE que no es la mejor. Con una tasa de abandono y de fracaso escolar muy por encima de la media europea, con esa tasa de idoneidad a la que hacía referencia —la segunda más baja de la Unión Europea— y con una tasa de paro juvenil del 57 %, hemos de afrontar con valentía una reforma educativa buscando el consenso de todos los agentes implicados (centros, profesores, padres y alumnos) y también de toda la sociedad civil en su conjunto, pues si no hay implicación de todos no habrá realmente una verdadera reforma educativa.

El objetivo del Gobierno no es otro que promocionar el talento, volver a la cultura del esfuerzo y solucionar las deficiencias que son evidentes en el sistema educativo. Hemos de recordar que no es problema de recursos, pues España viene destinando un 15 % más que la media de los países de la Unión Europea, y no ha obtenido los resultados que se esperaban; en este momento nos encontramos en una situación de emergencia educativa. El panorama, señor Doval, es cierto que es desalentador. ¿A qué se debe —se preguntaba la portavoz de La Izquierda Plural—? Lo importante no es cuánto se gasta sino cómo se ha estado gastando, y no hay nada más dramático, segregador o sectario que expulsar a uno de cada cuatro alumnos de nuestro sistema educativo dejándoles sin horizonte y sin futuro. Por tanto, es momento de garantizar un modelo educativo de calidad que tienda a la excelencia, que tenga como pilares fundamentales a los docentes y que considere a los alumnos como el centro y la razón de ser; son

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 28

ustedes, efectivamente, actores principales como ha referido al comienzo de su intervención. Todos los jóvenes tenéis talento, tenéis sueños, aspiraciones y muchos tenéis espíritu emprendedor. Por eso, el Gobierno a través de esta reforma quiere hacer realidad esas aspiraciones, potenciar las capacidades y poner los mecanismos necesarios para asegurar a los jóvenes un desarrollo profesional y en definitiva un futuro mejor, porque —como se ha señalado en palabras de Muñoz Molina— la educación es palanca de desarrollo de un país. Por tanto, lo que el ministro Wert pretende —aunque no les guste le tendremos por muchos años— es que los jóvenes levanten su cabeza y vean salidas en su entorno, con un sistema educativo de calidad que sea exigente y que garantice la igualdad de oportunidad, pues únicamente así se hará efectivo el mandato del artículo 27.2 de la Constitución: La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales. Hay que garantizar la mejor preparación de nuestros jóvenes cara al mercado laboral, y este proyecto de ley pretende que se adapte el currículum a los nuevos tiempos, flexibilizando los itinerarios para potenciar las aptitudes e intereses de todos y la adaptación de la educación al empleo con la integración de la formación profesional dual. Igualmente, este proyecto de ley se centra en la igualdad de oportunidades de todos los alumnos —como ha dicho, y ha dicho muy bien—, evitando la dispersión de contenidos y poniendo los mismos cimientos en todas las comunidades autónomas, reforzando a su vez las materias instrumentales y las lenguas extranjeras y, por supuesto, se centra en el éxito académico de los alumnos con las evaluaciones externas, porque es necesario para detectar los problemas de aprendizaje y también los avances, para prevenir errores y mejorar. Las familias nos piden transparencia a este respecto en los centros, y es normal que los padres deseen conocer el nivel educativo del centro donde estudian sus hijos. Por tanto, compartimos con ustedes la importancia del ejercicio de la autonomía en los centros educativos, en el desarrollo del currículum, en la gestión del personal y el liderazgo pedagógico; la autonomía de los centros escolares vinculada con la evaluación y el rendimiento de cuentas. Estamos de acuerdo con que la política educativa tiene que capacitar a cada centro para que construya su autonomía y su capacidad de mejora. Hay un informe de la OCDE que dice que los líderes escolares solo pueden influir en los resultados de los estudiantes si cuentan con autonomía suficiente para tomar decisiones importantes acerca del currículum y la selección y formación de los maestros. Además, sus principales áreas de responsabilidad deberán —dice— concentrarse en mejorar el aprendizaje de los alumnos. Los países optan cada vez más por la toma de decisiones descentralizada y por equilibrarla con una mayor centralización de los regímenes de rendición de cuentas como las pruebas estandarizadas; esto es precisamente lo que pretende hacer España con la Lomce.

Ha alabado usted de la figura del profesor, de su necesaria autoridad. Nosotros pensamos que la eficacia del docente es un factor clave. Ellos son protagonistas de la educación y la máxima autoridad dentro de un centro. Por ello, los poderes públicos deben preservar, sí, su consideración social, su presunción de veracidad o su solvencia profesional. Hay que recuperar el prestigio de nuestros maestros y nuestros profesores y de las aulas, y esta tarea es de todos, incluidos los padres. Me congratula que estén de acuerdo con este tema. Algo que consideramos tremendamente importante —veo que ustedes también— es que valores como el esfuerzo, el mérito o el empeño por aprender vuelvan a las aulas. Así está reflejado en este proyecto de ley como medida también para combatir el fracaso escolar, porque precisamente se frena no levantando la mano y pasando a alumnos de curso con tres suspensos para cumplir ratios; eso es hacerse trampas al solitario, autoengañarse. Para combatir el fracaso escolar es necesario, por ejemplo —usted se refería a ello—, un sistema de evaluaciones externas, reforzar las materias instrumentales, incentivar el estudio de lenguas extranjeras. En definitiva, si hay esfuerzo del alumno y buena dirección del docente, al final se aprende.

Hemos hablado de cuestiones que no tienen carga ideológica; de hecho, el compareciente se ha referido a declaraciones, artículos, de anteriores secretarios de Estado, de ministros, autores o diarios nacionales, que precisamente se identifican con ideas de izquierda. Se ha referido a ellos porque en su momento pusieron de manifiesto mucho de lo que hoy se recoge en el proyecto de la Lomce; por tanto no es difícil el consenso en muchos aspectos o medidas que lo único que pretenden es mejorar la calidad de la educación.

Para finalizar me gustaría que desde su visión ahondara algo más en estas cuestiones. ¿Cree que el sistema de evaluaciones contribuirá a la exigencia educativa del alumno y a la mejora de la calidad de nuestro sistema educativo? Como sabe y ha hecho referencia antes, el Gobierno ha abogado por modernizar y potenciar, por dar un mayor brillo a la formación profesional para superar la malformación de la pirámide educativa y crear desde el sistema las condiciones que contribuyan a ese objeto de mejorar la

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 29

empleabilidad de nuestros jóvenes. ¿Piensa que la formación profesional facilitará realmente el acceso de los jóvenes al mercado laboral? ¿Cree que el nuevo diseño de la formación profesional atraerá a más alumnos? En cuanto a la libertad de enseñanza como derecho a elegir, ¿qué medidas considera que pueden contribuir a fortalecerla? Y, por último, desde hace varios años las aulas, como decía, ya no son ejemplo de civismo y educación al que tienen que aspirar todos los centros educativos. Ha hecho referencia a algunas comunidades autónomas que preocupadas por la indefensión de sus profesores han implantado leyes que regulan la autoridad del profesor. ¿Cree que lo recogido en el proyecto de la Lomce es el mejor punto de partida para respaldar y conferir mayor autoridad al docente? **(Aplausos)**.

El señor **PRESIDENTE**: Para comentar y contestar a las cuestiones que le han planteado los señores diputados, tiene la palabra de nuevo don Ricardo Doval.

El señor **REPRESENTANTE DE LA UNIÓN DEMOCRÁTICA DE ESTUDIANTES, UDE** (Doval Mena): Intentaré contestar todas las preguntas en la medida que pueda. Me apena un poco que algunos de ustedes, pese al discurso que defendemos los jóvenes de mantener el consenso y de construir una educación que sea pactada por todos y que consiga paliar sobre todo la tasa de desempleo juvenil, 57 %, donde vemos mermados nuestros principales derechos como acceder a un empleo y poder emanciparnos, sigan en sus diatribas partidistas.

Respondiendo, en primer lugar, a la señora García, de La Izquierda Plural, me gustaría citarle una frase de Jean Paul Sartre, que seguro que conoce, un marxista humanista que fue el ideólogo de mayo del 68. Decía que se tiende a confundir el desencanto muchas veces con la verdad. Señoría, yo comprendo que esté en contra, de corazón y no se sorprenda. Fueron reacios a instaurar la selectividad, al distrito único de universidad. Aquí traigo declaraciones del movimiento antiLOU del año 2000, en las que se dice que el distrito único de universidad consistiría en la práctica de supresión de trabas en el intento de un estudiante de acceder a cualquier facultad del Estado español. No cabe explicar la introducción del distrito único sino como una negativa. Nos están diciendo en este momento que rehúsan a fomentar el desarrollo de las universidades de las regiones más desfavorecidas; el proceso de licitación ya presente está en marcha y con una clara radicalización, y solo recibirán una carrera de calidad los económicamente pudientes por el mero hecho de trasladar un expediente universitario de la Universidad Complutense de Madrid a la Carlos III, que es donde estudio yo. Si ustedes eso lo consideran elitista en el año 2000, ya me hace ver muchas cosas.

Respecto a las preguntas que me ha realizado usted, en primer lugar, en cuanto al Consejo Escolar, los artículos 126 y 127 de la LOE se han modificado en una serie de aspectos. De los doce puntos que tenía antes el artículo 127 se han cambiado únicamente seis y se amplía sobre todo la letra g), que era la de proponer medidas o iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro, la igualdad entre hombres y mujeres y la resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social. Se modifica —así ya respondo a la diputada Alegría, del Grupo Socialista— por un mayor trato sobre todo con la resolución pacífica de conflictos en cuanto a la prevención de la violencia de género. Se sigue participando en el Consejo Escolar por mucho que ustedes consideren que así no es.

Respecto a la formación profesional, decían que la formación profesional no se va a dignificar ni va a conseguir los resultados que todos decimos. El propio Ángel Gabilondo, como después demostraré, decía que llevamos 15 puntos de retraso respecto a la media europea. En otros países de Europa que tienen una educación más que solvente la edad de elección de formación —Austria a los 11 años, en Italia a los 14, Holanda a las 12—, se encuentra en esa edad; tan solo defendemos en este sentido, sobre todo la Lomce, la flexibilidad de las opciones de los alumnos, que no son irreversibles tanto por la orientación académica y profesional, para ajustar las decisiones y por la anticipación de programas de mejora a los cursos, donde se concentran las mayores tasas de repetición y fracaso escolar. El proceso formativo no debemos de obviarlo; debe de servir como un instrumento de mejora de la condición humana y de la vida colectiva.

Respecto a la dignificación del papel docente, estamos insertados en un panorama internacional. Seguro que usted conoce mucho mejor que yo el informe McKenzie, que dice que los ejes principales en los que se fundamenta cualquier sistema educativo, de los que tienen los mejores desarrollos, como son Corea del Sur o incluso Hong-Kong, son: contratar a los mejores profesores, que les saquen el máximo partido y que intervienen en cuanto los resultados de los alumnos empiezan a bajar. Vayamos más allá, en este contexto comunitario en el que estamos insertados. El informe Tallis de la OCDE, que es el primero que en su estudio sobre las condiciones de enseñanza y aprendizaje, dictamina que la figura

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 30

central del profesor ha de ser esencial para un mejor desarrollo educativo y, sobre todo, de quienes tienen ideas constructivistas que países como Finlandia, donde se dignifica de verdad la labor del papel del docente sobre todo en cuanto el estudio, porque allí los profesores de magisterio son —como bien sabrán— los que más nota tienen y se les dignifica su labor como realmente debe de ser. Esto es algo hacia lo que debemos caminar. Ellos desarrollan unas ideas constructivistas, es decir, tratan a sus alumnos como participantes activos en la adquisición de conocimientos y no primando la transmisión directa y un ambiente negativo, como muchas veces hemos sufrido en nuestro sistema educativo.

Con respecto a la nueva modalidad de formación profesional, ya se ha dictaminado antes, solo quiero decirle que en el panorama de educación que sacó la OCDE en 2010 destaca, sobre todo, la escasez de titulados de grado medio, que son los que más se profesionalizan de cara al ámbito laboral, y más —como antes reiteraba en su artículo del diario *Público* Ángel Gabilondo— en el año 2020 el 85 % de los trabajos requerirán contratados laborales que sean formalmente profesionales. Esto indica que tanto en la formación profesional de grado medio como en la formación profesional de grado superior, a la que solo se puede acceder por vía universitaria, con este sistema educativo vamos a poder acceder a través de la propia formación profesional. La dignificación de la formación profesional tiene que partir de nosotros mismos; no que los padres vean que su hijo es fontanero o cocinero o ejerce cualquier otra función profesional que es esencial para el devenir de la sociedad. Se ha demostrado con la pirámide del informe educacional que todos funcionamos en esta sociedad, y hay que partir de un sentido armónico, como en el sentido sobre todo de la ideología republicana, del republicanismo como una convivencia cívica, como ese compromiso que debemos de tener con la sociedad y de ir más allá.

En cuanto a la segregación, me gustaría decirle que yo soy el primero que estudié en una educación concertada y laica toda mi vida y me siento superorgulloso, pero confiamos en la libertad de la Unión Democrática de Estudiantes y cada uno tiene que tener la libertad de elegir la educación que quiera. El sistema de educación diferenciada permite optar por una variedad de modelos educativos que a nadie le importan; y es que los conciertos con estos centros garantizan que los padres con menos recursos que quieran llevar a los hijos a estos centros puedan optar por este modelo educativo que, de nuevo en este panorama comunitario europeo en el que estamos insertos, países como Inglaterra o Francia, concretamente en Inglaterra, entre las cien mejores escuelas, ochenta y una son de educación diferenciada, señorías, demostrando la búsqueda de calidad de estas escuelas. Además, es un modelo educativo que está respaldado por la Carta de Derechos Fundamentales recogida en el Tratado de Lisboa y amparada por la Convención de la Unesco. La educación por sexos no es considerada discriminatoria, según establece la Unesco, y la propia Xunta de Galicia recuerda que Tribunal Superior de Justicia Galega —aquí no confundiré como el compañero, que confundió Tribunal Superior de Justicia con Tribunal Supremo, el de FAES— valora los conciertos con los centros segregados.

Respondiendo al representante de CiU, señor Barberà, quiero decirle que le agradezco sus palabras —sobre todo las de tomar a Cataluña como modelo referente, porque se ha demostrado en la autonomía escolar que es un modelo a seguir cuando en este país no se consideraba como tal—, pero lo que me gustaría destacar de ustedes es la labor de proselitismo que llevan a cabo con el modelo educativo. Y es que, como ven aquí, esta es la imagen de un libro de texto de alumnos de 16 años de 4.º de la ESO. Aquí se ven banderas señeras independentistas, donde se les muestra que Cataluña es un país; y no solo eso, sino que está situada al nordeste de la Península Ibérica y el sureste de Europa y que al norte limita con Francia y Andorra. Se desprestigia todo lo español, hasta el gazpacho, aunque a algunos les gustará más, pero bueno; la emigración hacia Cataluña o el Ebro, que figura como río catalán que nace fuera de Cataluña. Señorías, nosotros sabemos —sobre todo ustedes— que el nacionalismo se ha sustentado en la falsedad de la Historia. Sostengo las palabras de Mario Vargas Llosa y al cien por cien las puedo suscribir: El nacionalismo es un enemigo de la libertad y una cultura de incultos, por desgracia. Seguro que ustedes son mucho más listos como para no ejercer esta labor de proselitismo que realizan en torno a los más jóvenes. Como decía Pío Baroja: El nacionalismo solo se cura viajando. Y no a hoteles de Moscú, donde cuesta 1.600 euros la noche, como sabe muy bien el presidente Mas, sino demostrando toda la riqueza cultural que tiene nuestro mundo.

Pasando a la señora Alegría del PSOE, quiero agradecerle sus palabras... **(El señor Barberà i Montserrat: ¿Y la pregunta del señor ministro?**

El señor **PRESIDENTE:** Usted puede responder a lo que quiera, y el señor Barberà lo sabe.

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 31

El señor **REPRESENTANTE DE LA UNIÓN DEMOCRÁTICA DE ESTUDIANTES, UDE** (Doval Mena): Perdone, señor Barberà, se me había olvidado. A veces creo en la teoría de Goebbels. ¿Sabe quién era Goebbels? El jefe de servicio de la propaganda nazi que decía que repetir una mentira varias veces se convierte en verdad. El ministro tan solo dijo —y creo que todos los aquí presentes lo sabemos— que cuando esté plenamente vigente la reforma educativa, él se irá, pero no dio fecha ni dijo nada más y creo que está llevando una Lomce adecuada a sus ideales, que nos podrán gustar más o menos, pero de la que se confirma fervientemente defensor.

Señora Alegría, quiero agradecer la palabra de la voz de los estudiantes, tengo que reconocerlo. Quiero decirle que el sindicato de representación estudiantil, UDE, ha estado un poco más parado porque el presidente está preparando sus posiciones a diplomático. En cuanto a la tasa de fracaso escolar que había comentado usted del 2010-2012, que le había confundido en cuanto a la elevación —también lo había dicho la diputada de La Izquierda Plural— quiero decirle que en la actualidad es 26,3 %. A lo mejor ha habido una confusión. Habla usted de la burbuja inmobiliaria y quiero recordarle una frase de la ministra de Vivienda, María Antonia Trujillo, en 2004, aquella de que teníamos que vivir en un piso de 27 metros cuadrados, que dijo que la burbuja inmobiliaria no afectaba a los estudiantes; que no era cierto que hubiera tantos parados por la burbuja inmobiliaria. Son frases de su ministra de Vivienda, María Antonia Trujillo.

Con respecto a los textos alternativos, ustedes han presentado enmiendas a la totalidad, pero no he podido acceder a ningún texto alternativo. Si tienen alguno, me gustaría que me lo hicieran llegar.

En cuanto a las becas, que nosotros consideramos esencial, quiero decirle que es verdad que hay menos partida presupuestaria, eso no se puede negar en este presupuesto, pero tenemos el mismo presupuesto que en 2008 con solo por un 1 % más de alumnado; y si en 2008 no corría peligro el sistema educativo, no creemos que con un 1 % de alumnado más lo corra ahora. Es verdad que hay menos partida presupuestaria, pero hay más becados y beneficiarios que nunca en la Historia de España. Eso ustedes no lo pueden negar. Es más, yo nunca he podido percibir una beca pública, pero también se puede financiar con la cooperación público-privado, el paternariado público-privado que existe en países como Suecia, que son antonomasia de un buen sistema educativo. Yo, gracias a la Fundación Ramón Areces, que fue donde trabajó mi madre durante mucho tiempo, he recibido becas durante tres años consecutivos para parte de mis estudios como reconocimiento académico a mi esfuerzo. Creo que este es un aspecto que también debemos considerar desde aquí.

Respecto a la información de Iñaki Gabilondo, aquí la tienen, no podía entrar en discusiones. Después se la dejo y verá que dice que hay excedente de universitarios, que hay más estudiantes de derecho en Madrid que en todo el Reino Unido. Después lo verá con sus propios ojos.

A las preguntas del Grupo Popular sobre la libertad de enseñanza, quiero decirles que las evaluaciones externas, en las que habíamos incidido desde Unión Democrática como uno de nuestros principios y ejes esenciales, creemos que son muy adecuadas, como bien ha hecho referencia usted, señora López, debido a que cumplen, sobre todo, con el objetivo de estimular el rendimiento, y sobre todo que creemos esencial que pueda instaurar una cultura positiva, es decir, que no sea lo mismo un rendimiento mediocre que uno bueno, y es que tenemos que enseñar a los más jóvenes que sin un rendimiento básico y sin un esfuerzo, que se deben trabajar, no va a haber nunca una recompensa. Veinte países de la OCDE tienen este sistema de evaluaciones externas, con 16 puntos de mejora con respecto a los criterios PISA. Es más, ahora que me acuerdo —creo que me lo había preguntado la señora diputada del Grupo que La Izquierda Plural—, quería decirle que las evaluaciones externas sobre todo sirven como una rendición de cuentas de cara a los contribuyentes que pagan el sistema educativo español. Sabemos que nosotros estamos sufragados, los que estamos inmersos en el sistema universitario, entre un 75 % y un 85 %, dependiendo de la comunidad autónoma sin que tengamos beca. Por eso creo que la autonomía de los centros educativos y que haya una rendición de cuenta y transparencia —si hablamos de transparencia debe de haberla en todos los sitios, siguiendo a otros sistemas como por ejemplo el alemán y esos principios, tanto de *accountability* como de *responsiveness*, de transparencia y publicidad, para que todos sepamos dónde se invierte cada dinero del erario público— son esenciales. Por eso las evaluaciones externas son tan claves y sobre todo también nos sirven para que no haya un sistema kafkiano de diecisiete comunidades autónomas donde cada uno realiza una prueba. Por eso este sistema es clave, porque tiene pruebas homologadas por cada ciclo formativo y sobre todo porque son únicas. Ahora no es lo mismo que te examines en la Comunidad Autónoma de Madrid, que te examines en la comunidad murciana o en la

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 32

andaluza o en la de Baleares. Por eso pensamos que con estas evaluaciones homogéneas, donde prime la transparencia, se garantizará el principio esencial en el que se debe fundamentar la educación, que es la igualdad de oportunidades.

Respecto a la dignificación de la formación profesional, el eje que nosotros consideramos más esencial es la aplicabilidad de los conocimientos y que consiga atraer a más alumnos y sobre todo que nos coloquemos al nivel de nuestros compañeros europeos, donde está visto como una vía de acceso y de formación totalmente normal.

La libertad de elección de enseñanza por parte de los padres la consideramos esencial, sobre todo en la Comunidad Autónoma de Madrid donde se llevó de forma pionera. En el último año los padres que eligieron el primer centro escolar tuvieron un 90 % de resultados satisfactorios. Así que esta libertad de enseñanza lo que fomenta una mayor igualdad de oportunidades. También hay que decir que el modelo educativo no es un juego de suma cero y, sobre todo, que ayudar a la concertada o ayudar a la pública no supone un ataque a ninguna de las dos, ya que conviene recordar que las comunidades donde gobernaron tanto el PSOE o como Izquierda Unida, con el tripartito en País Vasco y Cataluña, son las que más apuestan por la concertada.

Por último quisiera hablarles de un modelo, ya que no se recoge en la Lomce, con el que podemos regimnos de cara a un futuro, que es el cheque escolar. El cheque escolar fue instalado en Suecia en 1992 por los Gobiernos conservadores y en 1994, dos años después cuando entraron los socialistas, ese sistema fue reforzado con más ahínco. Ellos dicen que posibilita la mezcla de la población y que supone un beneficio sobre todo para la educación en valores democráticos, ya que los alumnos que han pasado por el programa de libre elección son más tolerantes con los distintos grupos sociales y se ha demostrado por ejemplo en un informe de Milwaukee en 1995... Sí, señor, no me mire así. **(El señor Bedera Bravo: Le miraré como quiera, señor compareciente)**. Lo tiene en las TIC que se van a desarrollar también muy bien a través de la Lomce. El estudio de Milwaukee demuestra que en el estudio de Matemáticas, una de las materias que lleva a cabo la OCDE, se aumenta en más de 10 % el estudio en materias.

Asimismo quiero decirle respecto a la figura del profesor lo que he dicho antes, que tanto el informe Talis como el informe McKenzie demuestran que si se dignifica el papel del docente y sobre todo la figura del director en torno a su figura de líder pedagógico siempre revertirá en unos mejores resultados.

Quisiera acabar con una frase de Nelson Mandela, a quien queremos dar nuestro apoyo desde aquí, que decía que la educación es el motor del progreso social. Ustedes son el Poder Legislativo, en sus manos está que tengamos una mejor educación. **(Aplausos)**.

El señor **PRESIDENTE**: Muchas gracias, señor Doval, por su tiempo y por su exposición. Se lo agradecemos.

Seguiremos a continuación con las comparecencias. **(Pausa)**.

### — DE LA RESPONSABLE DE TIC DEL PROYECTO EBI (SOLANA DOMÍNGUEZ). (Número de expediente 219/000373).

El señor **PRESIDENTE**: Retomamos la sesión con la comparecencia de doña Isabel Solana Domínguez, responsable de TIC del Proyecto EBI. Bienvenida, doña Isabel Solana tiene la palabra.

La señora **RESPONSABLE DE TIC DEL PROYECTO EBI** (Solana Domínguez): Es para mí un honor estar aquí compartiendo con todos ustedes lo que hacemos. Me presento brevemente para contarles cuál es mi trayectoria y mi perfil profesional. Soy matemática de formación, hice el CAP en su momento para empezar a trabajar en enseñanza secundaria —ahora el máster—, años más tarde hice el máster en dirección y gestión para la calidad de centros educativos y el año que viene, si Dios quiere, empezaré el doctorado en educación en la línea de investigación sobre el proyecto en el que ahora estoy trabajando, medidas curriculares y organizativas para la atención a la diversidad. Profesionalmente he trabajado como profesora, tutora, jefa de estudios, directora de centros de secundaria, siempre vinculada a la labor pedagógica en centros educativos. Actualmente estoy dirigiendo este proyecto de innovación educativa dentro de la Fundación Lezama, desarrollando un modelo de escalabilidad en el que hemos empezado a trabajar sobre nuestro centro, que es el colegio Santa María la Blanca, en el barrio de Montecarmelo, y tal ha sido el impacto de lo que estamos desarrollando que otros centros —en este caso centros públicos y escuelas americanas— quieren trabajar con nosotros, quieren que implantemos en sus centros lo que estamos haciendo y esa es la labor que ahora estoy desarrollando.



# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 33

Hoy a esta comparecencia les he traído precisamente nuestra visión de lo que estamos haciendo y, ligado a este proyecto de ley, sinergias que vemos que están en la línea de lo que es necesario y otros puntos en los que habría que hacer un nuevo planteamiento.

El proyecto EBI es un modelo que permite la enseñanza personalizada dentro de la escuela. No es que nos fijemos en cada niño y desde una clase magistral sepamos cuál es su espíritu de trabajo; no, es un modelo organizativo y metodológico que permite la atención individual a cada estudiante. Para el desarrollo de este proyecto partimos del diagnóstico inicial de cada alumno. Después de cuatro años en el colegio Santa María la Blanca creemos que hemos dado con una prueba de diagnóstico buena que nos va a servir desde el punto de vista digital y técnico para tener un buen perfil, una buena fotografía inicial de cada alumno, con lo cual la parte diagnóstica no ha sido fácil en estos años. ¿A partir de ahí qué hacemos? Trabajar con cada estudiante desde su potencial, desde lo que sabemos que es capaz de ofrecernos, y eso a nivel organizativo requiere cambios. Aunque estamos en un colegio concertado —nuestro piloto—, que es el Santa María la Blanca, y ahora también en el colegio público José Bergamín, y tienes que adaptarte a lo que la normativa nos marca, metodológica y organizativamente juegas en la medida que tú puedes y hay que organizarse de una manera diferente.

La tecnología —lo comentaré después— juega para nosotros un papel fundamental porque es la que permite una personalización en las ratios que estamos manejando en clases de 28 o 33 alumnos. Antes de pasar a las propuestas en las que entiendo que hay sinergias, he traído un vídeo de nuestro colegio que preparamos para los americanos cuando fui en abril a presentarles lo que hacíamos —por eso está en inglés, pero lo puse con subtítulos en español para poder aprovecharlo en las presentaciones aquí—. Dura cuatro minutos, si les parece se lo pongo porque les va a dar una visión de cómo nos organizamos en el colegio **(Pausa)**.

Les he dado una breve visión en cinco o seis minutos del colegio. A partir de ahí, a mí me gustaría compartir con todos ustedes algunas cuestiones del texto que he leído del proyecto de ley donde, como les decía, hay sinergias en lo que estamos haciendo muy interesantes y hay otras cosas que simplemente me gustaría exponer aquí y dejarlas encima de la mesa. Son únicamente siete diapositivas, me voy a centrar en siete cosas muy concretas.

La primera es la relativa a la organización de los centros. Es muy positivo y completamente necesario que exista una mayor autonomía de los centros, tal y como pone en los textos, sin embargo consideramos o considero —casi mejor hablo en primera persona— que el perfil profesional de las personas que dirigen los centros debe ser más exigente. Así como estamos exigiendo un posgrado para profesores que van a impartir clase en secundaria, que es el máster en secundaria, en cambio para dirigir un centro hoy por hoy solo se pide un curso hecho por el ministerio, por una Administración de la comunidad autónoma. Yo creo que sería interesante implicar a las universidades en este punto y que a cualquier persona que vaya a dirigir un centro se le exija un posgrado en gestión y organización de centros como una titulación mínima requerida para desempeñar esta labor, si es que realmente van a llevar una labor y una autonomía respecto a lo que ya hacen.

En cuanto a la tecnología, es importantísima e interesantísima la definición de protocolos y formatos para el intercambio de datos entre distintos sistemas. Viviendo eso desde dentro —ahora que estoy empezando a trabajar con distintas comunidades autónomas— es una locura que los formatos de los informes y lo que un sistema u otro lee no esté unificado en este momento en el que vivimos. Yo creo que la tecnología es una herramienta que nos ayuda a la organización y a la gestión, y la línea de unificar formatos y que esto se facilite es muy acertada. Sin embargo, hay una parte que he leído del texto en la que yo realmente discrepo, y es que de una manera muy generosa se dice que la Administración ofrece dotaciones de recursos a los centros condicionadas a la rendición de cuentas y justificación de la adecuada utilización de dichos recursos. De nuevo yo creo que son medidas muy generales que tampoco dicen nada. Pienso que las personas que estamos en los centros educativos somos personas responsables y nadie pediría un ordenador o una pizarra si no fuera porque le va a dar un uso, obviamente. En este caso sería mucho más práctica y ofrecería a cada profesor un dispositivo portátil con el que trabajar, con el que acercarle a la plataforma de gestión, etcétera. Es al profesor al que hay que darle el dispositivo, los niños ya lo tienen en casa y algunos se lo llevan al colegio. En nuestro centro —me refiero al nuestro, Santa María la Blanca, porque hablo de la fundación— son los niños los que llevan su propio dispositivo. Al final estamos en Madrid y aquí no tienen los niños el regalo de un ordenador. Además, aunque se lo regalara

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 34

no sé la marca que le gusta al estudiante. Con lo cual al final el que realmente sí necesita un buen dispositivo para trabajar, que funcione bien, es el profesor, porque es el que tiene que preparar esos planes de trabajo para el alumno. Yo sería más clara y más práctica en esa medida.

La formación profesional es otra área para mí importantísima, porque cuando uno trabaja con chavales en secundaria ve que hay quien termina la secundaria con trabajo, quien no acaba y lo abandona por el camino, etcétera. Me parece que potenciar la formación profesional como herramienta para reducción del fracaso escolar y el aumento de empleabilidad en los jóvenes es fundamental. Sin embargo, considero que poder desarrollarte como profesional de algo pasando de un ciclo a otro a través simplemente de pruebas de acceso no es lo más acertado, porque el perfil de los alumnos que hacen este tipo de estudios a nivel académico suele ser bajo. Si, por ejemplo, acaba un ciclo de formación profesional básica y lo quieres enganchar a una formación de grado medio, si tiene que pasar por una prueba de acceso donde le piden Lengua, Matemáticas o una serie de asignaturas con las que él no se siente más identificado, le frena y lo abandona. Ese requisito de pruebas de acceso yo lo sustituiría por notas de corte, por ejemplo, en el que en un determinado itinerario profesional yo pudiera promocionar de un ciclo formativo de grado medio, por ejemplo, al grado superior o del básico al grado medio, a través de una nota de mi expediente. Si ha sido un buen estudiante y se siente identificado con el trabajo que desarrolla, que a partir de una nota pueda automáticamente acceder al siguiente módulo o ciclo formativo. Creo que podría ser interesante porque sería una salida para nuestros chavales, para aquellos que no optan por la parte más académica.

El otro comentario que quiero compartir con ustedes es el de la parte del currículum. Nosotros tenemos definido por las administraciones y está bien planteado el que haya unos programas, unos objetivos, unos contenidos, una metodología didáctica, es decir, ciertas orientaciones para los profesores, estándares y criterios de evaluación. Correcto, está bien que eso esté regulado y que todos lo tengamos claro, no hay ninguna duda. Sin embargo, nosotros, en la puesta en práctica de este sistema, en el colegio hemos tenido que romper con lo que es el concepto del horario. Los niños son los que se organizan, los que deciden en qué quieren trabajar y el tiempo que dedican a cada asignatura. Por tanto, considero un error, entre comillas y con todo el respeto, que se quiera definir un horario mínimo para trabajar cada cosa, si el que lo decide es el propio alumno, el que ve sus carencias y el que ve que tiene que dedicar más tiempo a Matemáticas, más a Lengua o más Inglés y a otras cosas menos. Yo ahí propondría flexibilizar y que sean las propias organizaciones y los propios centros educativos, e incluso los propios estudiantes, los que decidan en qué trabajar; organizativamente es posible porque nosotros lo estamos haciendo. También estos son espacios educativos en donde se puede uno desarrollar en ciertas tareas. Hay que romper con ciertos estereotipos respecto de dónde trabajamos, del formato del aula, etcétera y hay que dar flexibilidad y que cada centro se organice como quiera.

En nuestro caso, por comentar esta diapositiva, nos fijamos en cada alumno, le hacemos, como comentaba, ese diagnóstico inicial y, a partir de ahí, fijamos un plan de trabajo personal acorde evidentemente con el curso en el que el niño está matriculado. Se divide en áreas, que son las que nos establece la normativa que tenemos que aplicar, y a partir de ahí elaboramos un plan de trabajo en guías por niveles de acuerdo con la capacidad de cada alumno. El nivel más básico está siempre sujeto a los objetivos y contenidos que marca la ley y, a partir de ahí, uno le echa imaginación y propone a los niños actividades en base a sus capacidades, siendo muy interesante la manera en la que ellos se enganchan.

Dicho esto sobre la ruptura de horarios y que cada niño va avanzando en su asignatura a su ritmo y nivel, llegamos a la parte de la promoción. Un punto a favor es el que las decisiones de la promoción pasan por que el claustro de profesores que trabaja con ese alumno decida que este tiene capacidad para promocionar al curso siguiente. Sin embargo, se sigue manteniendo en el texto la noción de repetición, concepto del que yo hace ya tiempo he empezado a huir porque, ¿repetir qué es? Nosotros nunca repetimos un año. Es decir, fijamos a un niño a un sitio haciendo otra vez lo mismo, ¿lo va a volver a hacer bien? Yo ahí lo que haría sería ofrecer de nuevo flexibilidad en la organización a los centros para que podamos eliminar este concepto de la repetición, permitiendo adaptar el plan de trabajo del estudiante al curso siguiente y dejar que sea la organización del propio centro la que ubique al estudiante donde crea que mejor va a desempeñar ese trabajo. Pero si un niño, por ejemplo, ha avanzado a un ritmo diferente en asignaturas como Lengua, Matemáticas y Naturales, y por tres asignaturas de repente tiene que repetir, simplemente él se matricula en esas áreas el curso siguiente con unos niveles determinados que viene arrastrando del curso anterior, pero en lo demás le dejamos avanzar, porque si no le estamos frenando y luego hay que vivir con ellos. Yo les hablo desde el aula.

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 35

Cuando hablamos de promocionar, llegan los fines de etapa y hay que titular. Un punto a favor de lo que dicen los textos es que se promueve la atención personalizada, la realización de diagnósticos precoces, el establecimiento de mecanismos de refuerzo, que los propios profesores o equipo decidan sobre su promoción. Llega la hora de titular y quién tiene que hacerlo. ¿Una prueba externa? Ahí, soy sincera y honesta y digo que no podemos delegar. No solo es que no conocen al niño, es decir, ¿quién define que el niño está preparado o que ha conseguido los objetivos para obtener la titulación? El equipo de profesores que está trabajando con él, que, como hasta ahora, con total responsabilidad —y lo digo desde dentro pues he dirigido equipos de profesores, y hay profesores mucho más duros que las administraciones—, deciden que un alumno está preparado para obtener una titulación. Dejar en este punto que sea la Administración, una prueba externa, la que conceda a un alumno una titulación considero que es ir un paso atrás, teniendo en cuenta todo lo demás que dicen los textos. ¿Qué propongo en este caso? Que sigamos confiando en los centros educativos y que si se ha tomado la medida de que una prueba externa es la que debe de conceder la titulación a estudiantes es porque quizá no tenemos los mecanismos de control que nos den la garantía de que los centros lo hacen bien. Aumentemos esos mecanismos de control hacia los centros, pero no hagamos que los niños pasen por esa prueba externa que es la que va a permitirle obtener un grado en secundaria o no. Es una opinión personal.

Estas pruebas externas que ya han empezado hace tiempo son necesarias y para mí fundamentales porque nos dan información a los equipos de los centros para implementar los planes de mejora. Así, cuando uno ve los puntos en que quedan tus alumnos respecto de un área o demás, te permite ayudar en la toma de decisiones para aplicar las mejoras. Esa tiene que ser la idea, pero sin embargo parece que esos modelos de indicadores se basan simplemente en eso de cara a la Administración, en validar lo de fuera. Propongo que, dentro de esos modelos indicadores —yo desde el proyecto ya estoy trabajando en algunos de ellos, como ritmos de trabajo, citas de seguimiento con profesor, con tutores—, haya otra serie de indicadores que son gestionables desde los propios centros y que también van a dar información al sistema, por lo que propongo que se combinen pruebas externas que están muy bien, pero que no pueden ser el único dato, y también indicadores que soporten la educación personalizada dentro de los propios centros. Esta es mi exposición sobre lo que nosotros trabajamos y estoy abierta a sus sugerencias.

El señor **PRESIDENTE**: Por el Grupo de Convergència i Unió, señor Barberà.

El señor **BARBERÀ I MONTSERRAT**: Doña Isabel, muchas gracias por su exposición y por el ánimo con que lo ha explicado. Hablábamos de motivación y de implicación en el proyecto y en el centro como base para una mejora en la educación. Precisamente lo que yo creo que usted nos ha expuesto aquí es un ejemplo positivo, difícil de generalizar fácilmente, porque los recursos, la situación, el entorno socioeconómico, etcétera, pueden influir, pero sin duda es el ejemplo de experiencias que se pueden ir trabajando desde nuestra comunidad educativa, para ir después aplicando, modificando, mejorando si es necesario e ir implementando en otros ámbitos que no son los suyos. Pero claro, nosotros entendemos la Lomce como una reforma que busca mejora pero que no confía en la comunidad educativa, en el profesorado. Esto, sin duda, se refleja en todos aquellos controles que desde la Administración central se quieren poner para controlar que eso funcione. Lo repetiré otra vez, porque es una frase que a mí, como profesional de la educación, no me gustó. Decir que estas pruebas finales de ciclo van a hacer cambiar la metodología de los profesores y la forma de estudiar de los alumnos es un planteamiento muy erróneo de cómo se tiene que hacer una reforma educativa, cuando lo que se tendría que hacer, como algún conferenciante ha hecho —y usted es un ejemplo claro— es, desde abajo, motivar, buscar los recursos, buscar el entorno necesario, que toda la comunidad se implique y a partir de ahí, ir mejorando. Sin duda, los controles externos, como usted ha dicho, son necesarios para desde fuera poder orientar pues cada día estás viviendo lo mismo y te parece que es lo mejor. Por lo tanto, poder comparar desde fuera y situarte creo que es necesario, pero que esa sea la base para cambiar toda la metodología necesaria para mejorar la reforma educativa, lo vemos difícil.

Le agradezco su clara exposición sobre algunas opiniones que no creo que tenga que usar para posicionar a partidos políticos ni nada, puesto que usted es una persona que representa a una experiencia pedagógica y didáctica de éxito. Por tanto, muchas gracias y le deseo que continúe con ese ánimo, con esa implicación y con esa manera de explicar que sin duda seguro que los alumnos, con ordenador o no, con las ganas que se ve en los profesores seguro que aprenden mucho.

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

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 36

La señora **ROS MARTÍNEZ**: Señora Solana, en nombre del Grupo Parlamentario Socialista le doy la bienvenida a esta Comisión de Educación y Deporte, le agradezco su exposición en un tema tan importante para nuestra sociedad y para nuestro país como es la nueva reforma educativa. Ya le adelanto que voy a centrar mi intervención y preguntas en el ámbito de las tecnologías de la información y de la comunicación.

Es evidente que las nuevas tecnologías, la revolución digital y los avances en el conocimiento a través de los nuevos canales de información suponen una adaptación urgente también en los ámbitos educativos. Los ordenadores no sustituyen al libro ni a su tradición didáctica, pero las nuevas tecnologías constituyen una fabulosa oportunidad para interactuar y enriquecer las posibilidades en la formación de nuestros alumnos y alumnas. El futuro no esperará a los países morosos con la cualificación de las personas. Por ello, nos gustaría recordar al Grupo Parlamentario Popular que ya en la legislatura pasada el Gobierno socialista aprobó un programa, el programa Escuela 2.0, que contemplaba ya esta inquietud y necesidad de contar con una tecnología educativa de innovación en igualdad de oportunidades. Se trataba de aproximar y facilitar una iniciativa de innovación educativa que pretendía poner en marcha las aulas digitales del siglo XXI, un programa basado en dotar de recursos de las tecnologías de la información y la comunicación a los alumnos y a los centros, como también en asegurar la formación del profesorado, tanto en los aspectos tecnológicos como en los metodológicos y sociales de la integración de estos recursos en su práctica docente cotidiana. El programa Escuela 2.0 impulsaba el manejo de las nuevas tecnologías como un nuevo lenguaje para aprender y para enseñar, concertar la complicitad de los centros y el profesorado. Pero permítame que no sea tan entusiasta con esta nueva ley educativa o con este Gobierno en esta materia. Los antecedentes no nos auguran nada positivo, y más con esta Lomce. Primero, porque procedo de una comunidad, la Comunidad Valenciana, donde el anterior conseller calificó toda esta revolución tecnológica como que causaba miopía entre el alumnado; los socialistas le respondimos que no se trata de miopía, se trata de hablar de futuro. Posteriormente, en los Presupuestos Generales del Estado de 2012 el programa Escuela 2.0 pasó a la historia, borrado, anulado, la tecnología desaparece de las aulas en igualdad de oportunidades y el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes suprimió definitivamente este programa en los centros educativos.

Hablando ya de la Lomce, lo último es el informe del Consejo de Estado sobre esta reforma educativa, donde ya pone en evidencia que efectivamente las tecnologías de la información y la comunicación brillan por su ausencia. Permítame que le adelanto que han puesto un título que queda muy bonito, pero que del contenido en la ley, nada de nada. Efectivamente, el informe del Consejo de Estado hace referencia a la nula planificación de las dotaciones de infraestructuras tecnológicas, con el correspondiente examen de su impacto económico y un plan de formación de profesorado y alumnos, también alude a que no contiene previsiones sobre dotaciones o procedimientos para impulsar, promover o desarrollar las tecnologías que permitan poner en marcha las citadas materias tecnológicas de comunicación, y concluye exigiendo al Gobierno la configuración de un plan más ambicioso y concreto. Por ello, para el Grupo Socialista invertir en formación y capital humano es la apuesta más segura que puede plantearse un Gobierno que se precie de interpretar correctamente las prioridades de los tiempos que nos toca vivir, como usted nos ha expuesto en esta proyección. ¿Cree que esta nueva ley educativa lo garantiza? ¿Cree que esta nueva ley educativa garantiza el acceso a las nuevas tecnologías en igualdad de oportunidades? Superar el analfabetismo informático es una de las opciones imprescindibles para ganar el futuro, ¿qué hace esta ley? No lo ha mencionado usted en su exposición, pero me atrevo a formularle la pregunta, en referencia a la educación infantil de 0 a 3 años o de 0 a 6 años, como usted quiera contemplarlo, que la ley no la reconoce como tal y la considera como mera asistencial. ¿Qué opinión le merece a usted este concepto de asistencial y que no la recoja como educación? Por último, sobre la financiación de la ley, ¿cómo califica usted su memoria económica? ¿Es creíble para desarrollar también todo lo que supone trabajar en las TIC?

Finalizo diciendo que para el Grupo Parlamentario Socialista hay que conseguir que las nuevas tecnologías pasen de ser un apoyo en la educación a ser parte fundamental del proceso de enseñanza y aprendizaje, porque al igual que España ha asumido la necesidad inaplazable de orientar su sistema productivo hacia la innovación y el conocimiento, debe también asumir el reto de la modernización de su sistema educativo, pero con esta reforma educativa, con la Lomce, no se hace.

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

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 37

La señora **RODRÍGUEZ SÁNCHEZ**: También en nombre de mi Grupo Parlamentario, el Grupo Parlamentario Popular, quiero darle la bienvenida a esta Comisión y agradecerle su exposición y la ilustración que nos ha hecho sobre el modelo educativo que ofrece su colegio y sus opiniones sobre diversos puntos del proyecto de ley.

Yo también quiero incidir en el tema de las nuevas tecnologías como mi compañera del Grupo Socialista. Pertenezco a ese grupo de personas que realmente se maravillan continuamente por lo que ha supuesto el desarrollo espectacular de las TIC en todos los ámbitos en las últimas décadas, posiblemente porque pertenezco a esa generación ya antidiluviana que cuando hizo la tesis se equivocaba en el último párrafo y tenía que volver a escribirla o que cuando se introdujeron en la universidad las nuevas plataformas tuvo que hacer un cierto esfuerzo por adaptar los engranajes sinápticos al nuevo entorno. Es el caso completamente diferente de las nuevas generaciones, de nuestros niños y jóvenes que han nacido y se mueven en un entorno de comunicación digital, de acceso a la información y el uso de las nuevas tecnologías en el ambiente cotidiano en un sinnúmero de actividades cotidianas, de manera que para ellos es un entorno absolutamente natural, un entorno además con enormes potencialidades, que crecen de manera exponencial en todos los ámbitos, en sanidad, por supuesto en muchos ámbitos más y específicamente el educativo. Por eso yo creo que la introducción de manera específica de las TIC en el proyecto de ley es sumamente positivo porque reconoce esa realidad y porque pone de manifiesto su importancia en los procesos educativos formativos. Además, creo que lo hace con una clara vocación estratégica para mejorar la calidad educativa. Es posible que haya que mejorar los contenidos; obviamente, a veces en una ley es difícil abarcar todos los aspectos, pero el hecho de la definición de la importancia de las TIC al haberse puesto de manifiesto con un apartado específico creo que es sumamente positivo. Evidentemente, han existido iniciativas previas sin duda muy bien intencionadas, es el ejemplo de la Escuela 2.0, pero los informes que a nosotros nos han trasladado los expertos es que esa iniciativa sin objetivos, sin planificación, se transformó en un ejemplo claro de ineficiencia académica y formativa, y lo que era sin duda una idea muy bien intencionada, al final fue un ejemplo paradigmático de mal uso de los recursos educativos. Creo que hay que insistir en las TIC, hacerlo de manera estratégica y utilizarlas realmente para la mejora de la calidad educativa y creo que la ley avanza en ese nivel y habría que mejorar muchísimo.

Como experta que es usted en TIC, querría preguntarle algunas cuestiones desde mis limitaciones en esta área. ¿En qué medida piensa usted que el impulso de las TIC en el aula como herramienta de enseñanza y aprendizaje podría ser útil en conseguir mejorar la formación de aquellos alumnos con necesidades educativas y, por otro lado, también para hacer avanzar a los estudiantes, a los alumnos que tienen niveles de excelencia mayores? ¿Cómo pueden ayudar a todos, cada uno con sus peculiaridades, a mejorar? También me gustaría que nos comentase si cree, como experta, que el profesorado está formado para implementar estrategias usando TIC o tendríamos que avanzar en este aspecto, incluso también cuáles son los retos de los centros educativos en este ámbito. Por último, ¿qué cree usted que supone para las familias el adecuado uso de las TIC para mejorar la calidad de la educación que reciben nuestros hijos?

El señor **PRESIDENTE**: Para contestar y comentar estas intervenciones tiene de nuevo la palabra la señora Solana.

La señora **RESPONSABLE DE TIC DEL PROYECTO EBI** (Solana Domínguez): Voy, de nuevo, a compartir mi experiencia en lo que es el uso de las TIC. Las TIC son fundamentales. Es como si ahora mismo nos planteáramos si es interesante o no que todos tengamos teléfono móvil. No es una cuestión, es obvio, es necesario. Lo que sí entiendo es que cuando uno no sabe cómo utilizarlo piense para qué lo va a tener. Entiendo que haya centros educativos que puedan tener una cierta resistencia. Hablo de centros, luego daré el salto a la ley, la administración y lo que dicen los que están más arriba, hablo a nivel de colegio. Yo como directora o como jefe de estudios para plantearme que los niños tengan un ordenador en la clase tengo que estar siempre muy segura de para qué se va a utilizar. Si no, yo no me meto en ese jardín de que al niño se le olvide el ordenador, de que se lo quiten, se pierda el cable, porque es un follón a nivel organizativo. Hablo desde abajo.

Es fundamental el uso de las TIC. Acerca a los niños a muchísima información que les va a ayudar en todo su proceso de enseñanza y aprendizaje y permite la atención a la diversidad. Es fundamental lo que comentaba a la pregunta de antes, cada uno puede tener su plan de trabajo en un aula de 30 personas, tienes al niño de necesidades educativas desarrollando un plan de trabajo para él, feliz de la vida, ayudándose de otro que sabe un poco más, y tienes al de alta capacidad o sobredotación en la misma

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 38

aula haciendo un trabajo que nada tiene que ver con el que le has puesto a este otro. La tecnología lo que te permite es atender a la diversidad. Pero hasta que desde tu modelo de trabajo no te articulas cómo lo vas a llevar a la práctica es normal que haya ciertos miedos por parte de los centros. Si lo tenemos en los centros, ¿cómo no lo van a tener a nivel autonómico? ¿Cómo no va a ser a nivel de la Administración y cómo desde arriba te van a decir cómo este profesor tiene que usar, sí o sí, un ordenador, porque tienes a todos tus niños, porque lo dicen aquí, que tienes a 30 chavales en tu clase, con ordenador? Desde el punto de vista profesional y práctico, son los propios docentes los que deben ver el potencial de la herramienta. Por eso, en mi segunda diapositiva yo decía: como medida clara, dar a cada uno de los profesionales trabajadores docentes que tenemos en España un ordenador portátil. Lo van a integrar a su modelo de trabajo de la misma manera que integramos todos un teléfono móvil. No van a saber vivir sin ello. Los docentes tenemos una peculiaridad y es que todo lo que usamos intentamos darle una utilidad pedagógica. Yo puedo ir de vacaciones y si visito un museo ya estoy pensando en lo que hay para utilizarlo en una fiesta que tengo en el colegio o en una exposición que voy a hacer. Todo lo integras en tu manera de ser para luego aplicarlo a lo que haces. Por lo tanto, un ordenador portátil el profesor lo va a utilizar, porque dice: esto lo podría utilizar en mi clase para tal cosa. Automáticamente va a despertar una serie de mecanismos que va a hacer que el profesor lo integre en su aula. No es una cuestión de darles ordenadores a los niños, aunque los niños ya lo tienen integrado en su día a día.

En los centros educativos que yo estoy visitando he observado que cuando salieron los teléfonos móviles todos los centros prohibimos —y yo me incluyo como jefa de estudios— el uso de teléfonos móviles en los colegios. Prohibido taxativamente. Se los retirabas, te los quedabas en el cajón, tenías una ristra de teléfonos móviles y follores con los padres. Al final ¿a qué nos ha obligado el uso de tecnología y de los móviles en los colegios? A cambiar la norma, a decir: lo podéis traer porque ya va a dar igual, pero solo lo utilizáis en las horas de patio. Nos hemos tenido que adaptar a ellos. Con el ordenador pasa igual. Ahora todos estos dispositivos tienen ya 3G, tienen conexión a Internet, cada vez son más grandes, una tablet. Lo que hay que hacer es definir modelos de trabajo en el que eso esté integrado en el aula. No se trata de que desde las leyes nos digan si se puede o no. Es algo natural entre nosotros.

Por concretar, el uso de las TIC en los centros es fundamental. Tenemos que facilitar a los docentes la herramienta y la formación. En el momento que tienes una herramienta te surge la inquietud de aprender. En el caso nuestro, yo estoy formando a profesores en lo que es el sistema, nuestra manera de trabajar, en cómo gestionar el plan de los niños, etcétera. Pero lo que es el uso de la plataforma como tal me lo he despachado con 12 videos tutoriales. Lo que hacemos es utilizar las sesiones de trabajo para hablar sobre el sistema. Lo que es el uso de la herramienta, con un tutorial te queda claro y, si no lo tienes claro, lo ves tres veces. Pero no hay nadie que te tenga que enseñar porque somos autónomos en nuestro aprendizaje.

En cuanto a la memoria económica, lamentablemente yo no me siento capacitada para hacer una valoración. Yo soy realista y cuando voy a un centro como el Bergamín veo que no hay dinero. Los centros educativos no tienen recursos, lo que antes tenía no lo tengo, es decir, hay dificultades para hacer cualquier cosa. La ley dice que está dispuesta a dotaciones de recursos condicionadas a dar mil explicaciones. Está muy bien, pero habría que ser un poco más flexibles, dejarnos acercar y darle la herramienta a quien la va a usar. El que quiera que la tenga y que la use. Soy muy práctica, lo sé y a lo mejor soy poco rigurosa en esa apreciación, pero no me siento capacitada como para hacer una valoración de una memoria económica de la ley.

En el caso de la educación infantil, hoy por hoy, prácticamente todas las familias matriculan a los niños, normalmente desde un año ya los estamos llevando a la guardería y al colegio. En mi opinión, no se trata de obligar a nadie a que haga nada. Cuando a los niños los tienes desde 3 años en el colegio, empiezas a trabajar con ellos y es maravilloso lo que podemos hacer con ellos, pero deben ser las familias las que decidan si quieren llevar a sus niños al colegio a partir de 6 años. Es una elección en la que nadie debe imponer nada, pero es una etapa en la que se trabaja muy bien con los niños y con los que se hacen muchísimas cosas. Hemos tenido alguna experiencia de chavales que se han incorporado al colegio en primaria y es verdad que en pruebas han dado puntajes más altos, pero luego socialmente estaban más aislados. No es positivo que los niños no estén en el colegio desde 3, 4 o 5 años, profesionalmente hablando. Por supuesto la elección es de la familia. El niño está por encima de la media de la clase, pero socialmente te sitúas en otro punto y también es importante.

Como decía, la tecnología es fundamental para la atención a la diversidad. No es viable que podamos ser capaces de atender a la diversidad si no hay tecnología. Tenemos la obligación a nivel organizacional

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 39

de centro, a nivel de instituciones y de Administración de articular las medidas que faciliten a los centros para acceder a esa tecnología. Nosotros como colegio concertado pensábamos cambiar todos los dispositivos de los profesores para tener un equipo algo mejor y por cuestiones económicas no ha podido ser. Tenemos que estar dilatando un año más el uso de unos ordenadores que tienen una capacidad equis porque no es factible el cambio para 100 o 120 profesores que tenemos en el colegio. Cuesta dinero. Hay modelos de *renting*, pero al final tienes que quitar esas partidas de otro sitio. Económicamente no es fácil porque la tecnología es cara.

Para terminar, me referiré a las familias. En el momento que ven a su hijo contento en el colegio, que aprende, que se encuentra en un entorno favorable y está motivado, apoyan cualquier cosa que les propongan. El gasto del ordenador, en el caso nuestro, que es un coste para las familias, lo asumen con responsabilidad. Intentamos desde el colegio que tengan que comprar menos libros de texto o menos material, es decir, combinar un poco. Pero, hoy por hoy, es verdad que a nivel editorial y de recursos estamos a años luz de tener cosas que nos permitan eliminar como tal los textos. Nosotros tenemos para las asignaturas instrumentales una referencia en el libro de texto. Los niños la utilizan, la quieren. Yo les pregunto a menudo si prescindirían de ella, y me dicen que no. Hay una parte que les da seguridad tener un libro de matemáticas y no puedes prescindir de él. Luego te puedes inventar mil cosas, bibliotecas de aula, pero la parte en textos a ellos les gusta porque cuando tienen que memorizar lo imprimen, es decir, cuando tienen que estudiar es el papel lo que utilizan como referencia. Intentas aliviar económicamente de cargas a los padres. Y ellos, estando sus hijos felices en el colegio, asienten. Luego están los dispositivos y las marcas. Como cada uno lleva el que quiere, los niños más mayores observo que llevan ordenadores más grandes, los HP, ordenadores que deja el papá y el chaval se lo lleva y empiezan a tener un tamaño más grande y los de 5.º y 6.º utilizan el más chiquitito porque les cabe en la mochila y no pesa tanto. Observas una tendencia en ordenadores más grandes cuando tienen más edad y más pequeños o *netbook* cuando son primeros cursos de la ESO.

No sé si he contestado a todas las preguntas.

El señor **PRESIDENTE**: Muchas gracias, doña Isabel. Le agradecemos su tiempo, su ponencia y seguiremos. **(Pausa)**.

### — DEL SEÑOR PRESIDENTE DEL CERMI, COMITÉ ESPAÑOL DE REPRESENTANTES DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD (PÉREZ BUENO) (Número de expediente 219/000374).

El señor **PRESIDENTE**: Señorías, retomamos la última comparecencia de la mañana. Damos la bienvenida a don Luis Cayo, presidente del Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad. Don Luis, tiene usted la palabra.

El señor **PRESIDENTE DEL CERMI, COMITÉ ESPAÑOL DE REPRESENTANTES DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD** (Pérez Bueno): Señor presidente, miembros de la Mesa, portavoces, señores diputados, señoras diputadas, ante todo he de expresar el agradecimiento del movimiento social de la discapacidad, al que representa Cermi, por habernos convocado en esta ronda de comparecencias para hablar del proyecto de ley orgánica sobre la reforma educativa, sobre la calidad educativa. Gracias muy señaladamente a los grupos parlamentarios que han propuesto la comparecencia del Cermi, al Grupo Parlamentario Catalán y al Grupo Parlamentario Popular, y también al resto de grupos por apoyarla y a la Mesa por acordarla. Me acompaña al fondo de la sala Carmen Jáudenes, directora técnica de Fiapas, que es la coordinadora de la comisión de educación del Cermi, por si en algún momento también tienen alguna pregunta de índole más técnica que ella pudiera atender o apoyarme en la respuesta. En todo caso, gracias, Carmen, por acompañarnos.

He de expresar también la satisfacción de Cermi, del movimiento social de la discapacidad, por comparecer por vez primera ante esta Comisión de Educación del Congreso. Tenemos la sensación positiva en este caso, somos una entidad que tiene quince años de vida que con esta casa —con las Cortes Generales, con el Congreso de los Diputados— tenemos una relación muy intensa y muy fluida, de que al ser la primera vez que acudimos a esta Comisión de Educación, por fin hemos cobrado carta de naturaleza, formamos parte de ese rostro de la comunidad educativa y así el Parlamento y este Congreso nos la otorga. Muchas gracias por hacernos partícipes de la suerte de la comunidad educativa de nuestro país. Cermi es la plataforma de representación, acción y defensa de las personas con discapacidad y sus familias de nuestro país, es un parte de la sociedad civil articulada en torno a la discapacidad formada por más de 7.000 asociaciones y entidades de todo tipo de discapacidades que representan más del 90 % del

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 40

tejido asociativo vivo y activo de nuestro país en relación con los derechos, la inclusión y el bienestar de las personas con discapacidad. La misión del Cermi es la incidencia política, llegar allí donde se toman las decisiones, por eso preferentemente interactuamos con el Legislativo, con el Ejecutivo, con las fuerzas políticas y con los prescriptores de opinión para que la discapacidad avance en derechos, en inclusión, en bienestar para que no se produzcan retrocesos de su inclusión, de su participación social y para que las personas con discapacidad y sus familias estemos en disposición de aportar al sostenimiento y al bienestar de nuestro país y de nuestra sociedad.

Acudimos a esta convocatoria concreta relacionada con el proyecto de ley orgánica para la mejora de la calidad educativa y lo primero en lo que queremos insistir, poner sobre la mesa e instalar en su ánimo es la necesidad de que en esta nueva reforma educativa esté presente la discapacidad y lo esté desde un enfoque de inclusión real y efectivo. Es el momento —y no se puede desaprovechar una ocasión como esta— de que la discapacidad adquiera el plano, la dimensión, el alcance y la intensidad que debe tener en nuestro marco regulador del sistema educativo español. Las personas con discapacidad —más del 10 % de la población, 4 millones de personas según las estadísticas oficiales, 12 millones si se cuenta a sus familias, puesto que la discapacidad nunca se vive solo en la esfera estrictamente individual, sino que repercute y se extiende a su entorno familiar inmediato— sufrimos una exclusión estructural y presentamos dificultades severas de acceso a bienes sociales básicos, incluido el de la educación. Y esta exclusión estructural viene determinada en gran medida por una ausencia de inclusión educativa.

La exclusión educativa que hemos soportado las personas con discapacidad a lo largo de la historia, con mejoras evidentes en los últimos treinta años, se paga, y se paga con elevados intereses cercanos a la usura, con exclusión social. Señorías, les daré un dato que puede ser ilustrativo, las personas con discapacidad en edad laboral, de 16 a 65 años, tenemos una tasa de actividad del 36 %, cuando la tasa de actividad general es de un setenta y tantos por ciento de personas sin discapacidad. Cuando las personas con discapacidad disponen de un título superior, han accedido a estudios universitarios y presuponemos por eso que tienen un cierto éxito de inclusión educativa, esa tasa de actividad se eleva veinte puntos, pasa del 36 % al 56 %. Simplemente, es indicativo de que el acceso a una buena educación, de que la progresión en formación, en adquisición de conocimientos y habilidades, que dota a un sistema educativo de calidad, es fundamental después para la suerte que vamos a tener como ciudadanos y ciudadanas en la vida social.

Circunscribiendo ya la cuestión al alumnado con discapacidad en nuestro sistema educativo, les voy a ofrecer datos recientes, siempre referidos a niveles no universitarios, porque fundamentalmente el proyecto de ley en cuestión se refiere a esas etapas educativas. Según las últimas estadísticas oficiales, el alumnado con discapacidad, curso 2010-2011, se eleva a 141.426 alumnos y alumnas, de ellos, 31.043 están en régimen de educación especial escolarizados en modalidades de educación especial. De ese total, de 141.000, 101.000 están en centros públicos y 17.357 están en centros privados. La inclusión, que es el paradigma en el que ahora nos debatimos, la inclusión real y efectiva del alumnado con discapacidad, significa, y en esto voy a insistir a lo largo de mi intervención y voy a hacer énfasis en lo mismo, que no es admisible ya la segregación educativa por razón de discapacidad. La inclusión es un imperativo moral, es un mandato ético, social, pero sobre todo y ateniéndonos a que estamos en la casa que hace las leyes y tratándose de una nueva ley, la ley marco reguladora de nuestro sistema educativo, es un imperativo jurídico internacional y de derechos humanos.

La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas del año 2006, firmada y ratificada por España, plenamente vigente en nuestro país desde el año 2008, dedica un artículo, el artículo 24, a la educación inclusiva y ese artículo es de plena aplicación, de plena vigencia en nuestro país y debe formar parte de nuestro ordenamiento jurídico y ser interpretado y aplicado conforme a lo que establece el apartado 2 del artículo 10 de nuestra Constitución, que habla de los tratados internacionales de derechos humanos. Esta convención internacional es uno de esos tratados de derechos humanos que pertenece al acervo jurídico de derechos humanos del sistema de Naciones Unidas. Las Naciones Unidas, su comité dedicado a la defensa de los derechos de las personas con discapacidad, ya lo han hecho ver respecto de España, ya que España fue uno de los primeros países del mundo que se sometió a informe de este comité, a examen, tras haber ratificado la convención aludida, y hace recomendaciones específicas a nuestro país para que ajuste su ordenamiento educativo, la regulación de su sistema educativo a los principios, mandatos, de la convención internacional, en especial a su artículo 24 dedicado a la educación inclusiva.



# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 41

En el nuevo paradigma de educación inclusiva impuesto por este tratado internacional no cabe la educación especial. Las estructuras educativas especiales han de migrar en un periodo razonable, no se puede hacer nada de la noche a la mañana, hacia estructuras y prácticas plenamente inclusivas para todo el alumnado, incluido, por supuesto, el alumnado con discapacidad sin distinciones ni acepciones de personas en razón de sus circunstancias personales o sociales. En España, como he dicho, tenemos más de un 20% del alumnado con discapacidad todavía en estructuras de educación especial que, desde el punto de vista y desde las exigencias de esa visión internacional y de esos mandatos internacionales, no podrían continuar así. Tenemos que tomar una decisión como sociedad, como legislador, como Ejecutivo, como administraciones educativas de cambiar eso, de terminar consiguiendo que el cien por cien del alumnado con discapacidad esté en las mismas escuelas, que ya no serían ordinarias, sino que solo habría un tipo de escuelas, de centros educativos, todos iguales y todos accesibles para todo tipo de alumnado.

Añado que mientras existan, como en nuestro sistema educativo, modalidades de escolarización especiales, estas no se pueden imponer contra la opinión de los progenitores o de los representantes legales del alumno con discapacidad. Ahora, según nuestra legislación vigente, según la Ley Orgánica de Educación, la decisión de la modalidad de escolarización última es de la Administración educativa, que se impone a la de los progenitores, a la de los representantes legales, en caso de ser contraria a su criterio, lo cual contraviene gravemente la convención que exige un respeto absoluto a la libertad de elección y solo se podría imponer mientras duren, mientras persistan las modalidades de escolarización especial, si hay conformidad previa de los progenitores o de los representantes legales o incluso del propio alumno o alumna, porque recordarán que en el caso de la discapacidad la escolarización se puede extender en algunos supuestos hasta los 21 años, y ya la persona se representaría plenamente a sí misma.

En este sentido, llamo su atención, señorías, sobre dos propuestas de enmienda que el Cermi somete a su consideración y a la de los grupos, en concreto, la numerada con el 47 y la 27, donde Cermi traslada su posición articulada de cómo deberían quedar en el proyecto de ley orgánica estos dos mandatos: el de establecer un horizonte, que hemos fijado en el año 2020, para que todas las estructuras educativas sean inclusivas y el de establecer el respeto a la libertad de elección a las preferencias de los representantes legales del alumno. Este documento de enmiendas fue hecho llegar a la secretaría de esta Comisión, voy a dejar copia de nuevo aquí en la mesa y, en todo caso, está disponible si lo requieren a Cermi.

Junto a esta cuestión de la inclusión educativa, que para nosotros es nuclear y por la coyuntura de cuándo se aprobó la convención internacional, cuándo ha sido ratificada por España y cuándo debe surtir efectos, entendemos que esta reforma educativa tiene que asumirla plenamente y que no sería defendible el que no lo hiciera, el que la ignorara. Tenemos en el documento de enmiendas que hemos presentado y que obra en su poder otras grandes cuestiones, a las que me voy a referir solo de un modo global, por bloques. Hay cuestiones en el proyecto de ley que el Gobierno ha remitido a las Cortes que nos preocupan y que pueden incidir de modo negativo en la progresión del alumnado con discapacidad, se trata de cuestiones de estructura y organización. El alumnado con discapacidad necesita flexibilidad y elasticidad del sistema; las rigideces, cursos en vez de ciclos en primaria, no favorecen esta progresión del alumnado con discapacidad, y también hemos formulado enmiendas en ese sentido que favorezcan una flexibilidad a la hora de evaluar y de permitir o de considerar que la persona ha aprovechado la formación y la ha superado. También nos preocupan, no tanto en sí mismas por cómo están configuradas, sino por qué respuesta se dé a las necesidades de las personas o del alumnado con discapacidad, la configuración de las evaluaciones y pruebas externas que se introducen en determinados momentos de las fases educativas.

Respecto a que pueda haber una evaluación externa, podrá haber apreciaciones distintas, pero en principio a la discapacidad es asumible, siempre y cuando esos evaluadores externos tienen que conocer, tienen que saber, tienen que tener experiencia y conocimiento sobre lo que es la realidad del alumnado con discapacidad, porque, si lo hacen sin esa proximidad, sin esa cercanía, puede tener efectos no deseables para la continuidad, para la progresión de este alumnado.

Otra cuestión capital, para la que también hay numerosas propuestas de enmienda, se refiere a la garantía de la accesibilidad universal y diseño de todas las personas, de todas las tecnologías de la información, de la comunicación, de todos los soportes y dispositivos, que tienen que ver con las nuevas tecnologías que se están imponiendo y que se van a imponer casi generalizadamente como método, como medio, de acceder a los contenidos educativos y a la impartición de estos contenidos. Ahí también hemos hecho una serie de propuestas de enmiendas para garantizar que cualquier dispositivo o tecnología que se ponga a disposición del alumnado tiene que presuponer y partir de la concepción del diseño para

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 42

todas las personas; que una niña o un niño ciego, sordo, con parálisis cerebral, no pueda dejar de acceder al contenido de los materiales curriculares, a la comunicación, a la interacción en el aula o fuera de ella por razón de que esos dispositivos, esos *interfaces*, no sean accesibles, bien por cuestiones de programación, bien por cuestiones de diseño del *hardware*. Otra cuestión sobre la que también hacemos una serie de propuestas de enmienda se refiere al cumplimiento de los mandatos educativos contenidos en la Ley 27/200,7 aprobada por estas Cortes Generales, sobre reconocimiento de las lenguas de signos españolas y de medios a la comunicación oral, que tenía una parte dedicada a la educación, a la inclusión del alumnado sordo, con discapacidad auditiva o sordo-ceguera, que pasados más de cinco años desde su aprobación aún no se han implementado y aún no tienen una realidad práctica en nuestro sistema educativo, por lo que sería también bueno el momento de retomarlos y darles esa efectividad que esta parte de la discapacidad demanda.

Señorías, señor presidente, como les indicaba les hemos remitido un documento con cuarenta y seis propuestas de enmiendas articuladas y motivadas. Ha sido remitido a la secretaría y está en su poder. En nombre de esta sociedad civil articulada en torno de la discapacidad, les rogaría que lo examinen y, en la medida de lo posible, hagan suyas las propuestas y las presenten y defiendan a lo largo de la tramitación parlamentaria del proyecto de ley que nos convoca. También dejo —ya lo hemos remitido la secretaría— la estadística oficial más reciente sobre el alumnado con discapacidad, sobre la que me he permitido dar los datos más generales, pero hay una estadística muy prolija por comunidades autónomas, por tipos de discapacidad, por tipos de estudios, así como el texto de las observaciones finales a España del Comité sobre los derechos de las personas con discapacidad de Naciones Unidas, emitido en septiembre de 2011, en materia de educación, donde se le da al Reino de España recomendaciones para que modifique y ajuste —también celebra éxitos y logros que tenemos en nuestro sistema educativo— aquellos que no se ajusten a la Convención, para que nuestra legislación se acerque a ese marco de principios, valores y mandatos del Tratado Internacional de Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad.

Señorías, la discapacidad es una diversidad humana que, a nuestro juicio, enriquece y ensancha la vida en comunidad y nos dota de mayores horizontes. Pero solo podemos alcanzar esa plenitud si existe un sistema educativo concebido y practicado en clave de inclusión, que permita liberar el enorme potencial que atesoramos las personas con discapacidad y que, en gran parte, permanece retenido por obstáculos, por barreras, de un entorno que todavía, para las personas que tenemos una discapacidad, sigue siendo hostil en muchos ámbitos y reticente. No termina de admitirnos y de saber gestionar, con respeto y eficacia, la diversidad, la diferencia, que encierran las personas con discapacidad y sus familias.

Señor Presidente, creo haberme atendido al tiempo y quedo a su disposición para las cuestiones que deseen plantearme, ampliando, precisando o atendiendo alguna consideración que consideren que pueda aclararles.

El señor **PRESIDENTE**: Muchas gracias, señor Pérez.  
Por La Izquierda Plural doña Caridad García Álvarez.

La señora **GARCÍA ÁLVAREZ**: Señor Pérez, primero quiero agradecerle su presencia hoy aquí compartiendo con nosotros sus reflexiones de cara a la ley Lomce —denominada por otros muchos ley Wert—. Usted se ha centrado mucho, como es lógico y natural dado lo que representa, en un sistema que sea inclusivo pero permítame que le diga muy seriamente porque no es para broma que usted prácticamente se lo acaba de cargar. ¿Por qué se lo digo? Porque usted, como es lógico y natural, exige y dice que una vez que se emprende una reforma se aborden una serie de condicionantes —que hasta este momento no había— relacionados, primero, con facilitar a las personas con discapacidad el acceso, eliminar las barreras que en este momento hay en numerosos centros. Estoy hablando de centros escolares, educativos y académicos porque no puede ser de otra manera, dado el ámbito en el que nos estamos moviendo. Eso supone —como usted bien sabe— un gasto importante para ir adaptando todos esos centros a las necesidades de atención —que me parece bien— a estas especificidades de la discapacidad. Usted también ha dicho —no le niego que me parece bien— que se universalice el acceso a las nuevas tecnologías y —como usted bien sabe— desaparecieron programas relacionados con este tema. Ahora habría que volver a invertir para que todo el alumnado con independencia del centro al que asista a su libre elección —fíjese que utilizo la misma expresión de la libertad de elección de centros— encuentre y tenga a su disposición todos estos requisitos y herramientas relacionadas con las nuevas tecnologías, es decir, más inversión. De nuevo más inversión y usted —aquí mi pregunta— supongo que conoce exactamente la memoria económica relacionada con la Lomce y quiero que me dé su opinión sobre ella y

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 43

las posibilidades de inversión dentro de lo que usted ha manifestado, que además son enmiendas suyas a la Lomce, no son enmiendas suyas a otros ministerios o a otras cuestiones. Por lo tanto, lo tengo que referenciar con su memoria económica, no lo puedo referenciar con otra cosa. Puedo coincidir con usted —de hecho lo hago— en que no se entiende mucho que desaparezcan los ciclos en primaria y aparezcan en secundaria que tiene menos motivo. Me estoy refiriendo siempre pensando en alumnos de las características que vienen en sus enmiendas, por lo tanto alumnos y alumnas con algún tipo de discapacidad. Usted dice que están de acuerdo con las pruebas externas pero que el personal que las vaya hacer tenga la suficiente información, preparación —denomínelo como quiera— para adaptarse a las necesidades del diferente alumnado. ¿Eso qué significa? Más recursos, vuelvo a lo mismo. Por eso, en tres cositas le digo que usted ha acabado con ella. No he sido yo, ha sido usted.

En cuanto a las evaluaciones externas sabe que nosotros estamos en absoluto desacuerdo y también tendremos nuestras enmiendas al respecto. Pero le planteo a usted que cualquier alumno o alumna con discapacidad o no puede tener un mal día. Un alumno que además por sus condiciones —las que fueren— le digan que no va a superar el tema porque ha tenido un mal día, sea el que fuere, no creo que sea lo mejor para él. En cualquier caso, usted no nos ha hablado ahora aquí —lo puede tocar en otros momentos— y me gustaría preguntarle por uno de los temas estrella de la Lomce, que es la formación profesional. Me gustaría que usted nos comentara algo al respecto relacionado también con alumnos y alumnas con algún tipo de discapacidad. Tendría más preguntas pero mi tiempo también está bastante limitado y más en estas horas.

El señor **PRESIDENTE**: Por el Grupo de Convergència i Unió, tiene la palabra el señor Barberà.

El señor **BARBERÀ I MONTSERRAT**: Muchas gracias, don Luis Cayo. Usted sabe, por mi compañera Concepció, que nosotros pedimos también su comparecencia porque nos interesaba hablar con usted sobre este tema y escuchar su opinión. Usted sabe que nuestro grupo parlamentario está muy en contacto con la Plataforma Catalana por la Escuela Inclusiva, con Naomi Santiveri. No le haré muchas preguntas porque nosotros lo que haremos será estudiar bien sus enmiendas para ver cómo las podemos incorporar y si hay alguna duda hablaremos con ustedes. Solo voy a ratificar que usted sabe que en nuestro modelo educativo, en la Ley de Educación de Cataluña, en su currículo uno de los objetivos propone una organización flexible, diversa e individualizada de la ordenación de los contenidos curriculares, especialmente las enseñanzas obligatorias que hagan posible una educación inclusiva. Dentro de nuestras posibilidades sabe que siempre trabajamos en la línea que se plantea desde Plataforma Catalana para la Escuela Inclusiva. Nosotros intentamos colaborar, seguro que hay mucho que mejorar en la Administración educativa, pero ahora lo que miraremos es cómo colaborar con ustedes para mejorar este concepto de educación inclusiva en el proyecto de la Lomce.

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

El señor **PEZZI CERETO**: Bienvenido, don Luis, a esta Comisión, le he escuchado con placer. Permítame que me presente para relacionar mi intervención. He sido consejero de Educación de la Junta de Andalucía durante cuatro años, en toda la implantación de la secundaria obligatoria, y tengo una hermana con síndrome de Down, lo que me ha permitido estar muy cerca de todo este mundo.

En primer lugar, quisiera recordarle que el tema del alumnado con necesidades educativas especiales no es solo legislativo. Usted lo está viviendo en estos momentos, al igual que lo estamos viviendo en toda España. Que la escuela pública pierda 22.600 profesores en dos cursos, significa la eliminación en buena parte de las medidas de atención del alumno con dificultades, de los desdobles y de las clases reducidas algunos días de la semana, por tanto, el recorte en profesorado va a afectar gravísimamente a lo que significa todas las necesidades educativas especiales. Como el dinero se ha reducido tan brutalmente como se ha hecho, *El País* ha publicado un artículo hace poco titulado: El dinero para alumnos con dificultades se lleva el peor mordisco en educación. En el último presupuesto se han perdido 116,5 millones de euros, es decir, el 68 %. Si se pierde el 68 %, usted debe venir aquí —creo yo y se lo pregunto— a alzar su voz y decir que de ninguna de las maneras se puede salir de esto. Si quitan profesores y se reduce brutalmente el presupuesto, hay dificultades gravísimas para que se pueda llevar adelante la normativa ahora vigente que es la LOE. Por cierto, la LOE en su título II dedicado a la equidad de la educación, sección primera, alumnado de necesidades educativas especiales, en su artículo 74.1 sin ninguna duda apuesta por la inclusión de este alumnado. Decir que ahora mismo no hay inclusión, no se sostiene. La

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 44

LOE es inclusiva por definición. El Partido Popular ha estado luchando contra esta ley en muchos casos porque era inclusiva y porque los alumnos con necesidades educativas especiales van a su centro ordinario, la inmensa mayoría. La legislación dice que solo cuando no se den las condiciones adecuadas en un centro ordinario podrá ir a un centro educativo especial, siempre con el grupo pedagógico y psicopedagógico que busca las mejores condiciones para ese alumnado. La LOE es una muy buena ley de equidad de la educación y la prueba la tiene en que la Lomce no la toca; la Lomce no varía esos apartados, ninguno, a pesar de que una PNL que usted conoce, presentada por el Grupo Popular, la acordamos entre todos y todos aceptamos que el modelo de inclusión para el alumnado con necesidades educativas especiales era el más idóneo. Por tanto, en esto hay un enorme consenso. Yo sí veo el peligro después en la actuación concreta; por ejemplo, si Marcial Marín hace aulas TEA en Toledo, o centros de cabecera para los motóricos y allí lleva obligatoriamente a todos, quizás Castilla-La Mancha esté rompiendo lo que la LOE dice y se puede recurrir. Ustedes han recurrido al ministerio fiscal, al Consejo General del Poder Judicial y a la Oficina Permanente Especializada del Consejo Nacional de Discapacidad y al Defensor del Pueblo, y tienen razón. La señora Cospedal no puede hacer aulas TEA porque la LOE obliga a que los alumnos con discapacidad sean incluidos en el centro ordinario que les corresponda, de acuerdo con la normativa que las administraciones educativas señalan. Debíamos hacer una defensa cerrada de la legislación que ha permitido un éxito en términos generales increíble, por recursos económicos que se han dedicado que se están recortando ahora, por recursos humanos y de personal y por el resultado que ha dado, por tanto, para buscar otras fórmulas tendríamos que contrastarlas. Permítame decirle —por eso le he dicho que he sido consejero de Educación— que no siempre el padre tiene la razón a la hora de elegir el centro. Además soy profesor de universidad y los equipos psicopedagógicos están para algo, son los técnicos expertos educativos. A veces el padre puede querer que el niño esté aquí o allá, pero a veces el niño necesita una atención determinada que se haga en su propio centro o en un centro que reúna las condiciones por la especificidad que tenga. Una propuesta como la que ustedes nos hacen en la que la última palabra la tiene el padre podría ser matizada y discutida en el marco de lo que hace todo el mundo. Todo el mundo lo que hace es apoyarse en los expertos y técnicos, en los gabinetes psicopedagógicos para saber qué es lo mejor para los alumnos a la hora de escolarizarse.

Termino diciéndole que tiene nuestro apoyo y respaldo para discutir sus propuestas y pidiéndole que vea la LOE con cariño. La LOE ha dado —pregúntele usted a quienes sepan de educación y a sus hijos— el respaldo necesario a las familias con una inclusión potente y pregúntese por qué la nueva normativa no cambia esos apartados, siendo un partido distinto y que ha luchado contra la inclusión que la LOE entrañaba. No lo hace con razón porque los resultados que ha dado la LOE son buenos; es una ley bien pensada, bien articulada, que deja que las administraciones educativas promuevan la formación del profesorado, promuevan que los profesionales relacionados con el tratamiento de ese alumnado estén bien preparados. Los cambios a efectos del ego de que quién sabe mejor que yo lo que necesita mi hijo en educación, no lo diría ni yo que soy teóricamente un experto, porque soy profesor de universidad. He tenido esa necesidad de tomar esa decisión en algún momento y he dejado que sean los gabinetes psicopedagógicos los que digan qué era lo mejor para un síndrome Down a la hora de integrarlo o no, de acuerdo con la profundidad de su síndrome Down, y por tanto qué sitio venía mejor para el niño, sabiendo que esas personas trabajan para el bien general y común y no para ahorrar dinero.

El señor **PRESIDENTE**: Para concluir este turno de intervenciones, tiene la palabra la señora Rodríguez Maniega.

La señora **RODRÍGUEZ MANIEGA**: Señor Pérez, bienvenido a esta casa que es la suya. Cermi siempre es bienvenida. Agradecemos su disponibilidad para comparecer en las distintas comisiones a las que le solemos llamar, a mantener reuniones con cierta asiduidad en un clima de colaboración mutua, de respeto y de reconocimiento por la defensa de los valores y de los derechos que ustedes realizan con tesón y con firmeza. —Todo hay que decirlo—. Su experiencia es tal en la relación con esta casa que tenemos que agradecerle que nos haya enviado una información muy útil con bastante tiempo y que nos haya trasladado todas las propuestas de enmienda. Eso es algo que nos facilita mucho el trabajo, y le puedo asegurar que desde mi grupo se han estudiado con mucha atención. Compartimos muchas de sus reflexiones de esta mañana y me consta que hemos mantenido reuniones recientemente —a la entrada lo hablábamos— al más alto nivel con representantes de mi grupo muy cualificados, para tratar y trabajar conjuntamente y avanzar en la defensa del derecho de los alumnos a una educación inclusiva y de calidad. En eso estamos en este mes de julio que ha sido habilitado para el debate parlamentario de una

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 45

forma histórica, ya que unas cincuenta comparecencias tendrán lugar de modo inusitado y no visto en esta casa. Eso demuestra el interés no solamente del Gobierno sino también del Grupo Parlamentario Popular que, pudiendo contar con el apoyo de una cómoda mayoría, su voluntad de llegar a acuerdos hace que busque el diálogo activo. Y digo diálogo activo porque estamos empeñados en el debate, estamos empeñados en escucharles, en que nos trasladen todas las aportaciones, y en estudiarlas para sacar la mejor ley posible, la ley que contribuya a la mejora de la calidad educativa para todos. Sabemos que esta ley, cuando entra en el Parlamento, entra siendo una ley buena pero sabemos también que cuando salga será una ley mejorada a través del debate y de la incorporación de las sugerencias de todos.

Reiteramos el compromiso del Grupo Parlamentario Popular con la educación inclusiva y de calidad para los alumnos con discapacidad, y buscamos las medidas más adecuadas para que las evaluaciones individualizadas incluidas en la nueva reforma educativa se adapten al alumnado con discapacidad. Apostamos también por medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y la evaluación. En esta línea he escuchado también al ministro porque es una de las peticiones que ustedes nos hacen a través de propuestas de enmiendas, por ejemplo, sobre las lenguas extranjeras para el alumnado con discapacidad en especial para el que presente dificultades en su expresión oral. Buscamos como aliado fundamental la incorporación generalizada las TIC. Las tecnologías de la información y de la comunicación son —como decía— aliados fundamentales que permiten personalizar la educación y adaptarla al alumno, permiten la adaptación a la diversidad y son unos instrumentos muy eficaces. Pretendemos también que la Lomce sea el instrumento para atender al alumno de forma individualizada. Uno de los comparecientes anteriores nos había comentado que el esfuerzo es personal e intransferible. Efectivamente, con esta ley el alumno pasará a tener un papel más protagonista en la educación y el profesor ha de ser mucho más interactivo. Si esto lo unimos al uso de las tecnologías adaptadas a cada estudiante de forma personalizada, se establecen sinergias que facilitarán una educación inclusiva y de calidad. Insisto en que estamos comprometidos a destruir barreras, a superar los límites y también a facilitar la inclusión, inclusión que queremos que exista también en la universidad y en la formación profesional. Todos sabemos —usted antes nos facilitaba nuevos datos— que el acceso al mercado laboral, que es lo que verdaderamente puede cambiar la vida de una persona, se puede conseguir con una educación de calidad.

Las aulas abiertas especializadas —antes nos hacían bastantes críticas desde otros grupos— responden a demandas históricas de las familias. Por ejemplo el proyecto que antes criticaba su señoría, el portavoz del Grupo Parlamentario Socialista, TEA es un proyecto innovador que además dará a los padres la posibilidad de elección de dónde prefieren llevar a sus hijos. Además es un instrumento que ha sido muy celebrado por contribuir a la capacidad educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales, fomentando la igualdad. Por eso pedimos a otros grupos que cuando hablen lo hagan con más criterio y con menos sectarismo. **(Rumores)**. A todos nos gustaría que las cuentas fueran otras, que hubiéramos recibido unas cuentas que nos permitieran tener más margen de maniobra, pero aún así me veo obligada a negar que haya recortes en este sentido porque, si bien desde el Parlamento legislamos, es cierto que esto hemos de hacerlo sabiendo que el terreno de la ejecución depende fundamentalmente de las comunidades autónomas. Quisiera desde aquí recordar que el ministro se comprometió a preservar los fondos, todos los fondos destinados a garantizar la educación inclusiva, tanto los dirigidos a alumnos con necesidades especiales como los más específicos para estudiantes con discapacidad. **(El señor Pezzi Cereto y el señor Bedera Bravo pronuncian palabras que no se perciben)**. El ministerio mantiene, por ejemplo, la dotación de los programas de cooperación territorial con las comunidades autónomas dirigida a este fin, por lo que me veo obligada a negar este tipo de acusaciones por parte de otros parlamentarios.

Insisto en decir que la Lomce fomentará que los alumnos con discapacidad no abandonen los estudios al término de la enseñanza obligatoria. Estamos comprometidos con que no se produzca un abandono temprano, y estudiaremos sus propuestas con profundidad y atención e incorporaremos muchas de sus sugerencias. Me gustaría volver a agradecerle la nueva información que nos aporta hoy. En cuanto la tengamos en nuestras manos la estudiaremos con atención.

Muchísimas gracias, señor Pérez, es para nosotros un placer tenerle aquí. **(Aplausos)**.

El señor **PRESIDENTE**: Para concluir este turno de intervenciones tiene la palabra don Luis Cayo.

El señor **PRESIDENTE DE CERMÍ, COMITÉ ESPAÑOL DE REPRESENTANTES DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD**. (Pérez Bueno): Gracias, presidente. Gracias a todos los portavoces que han

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 46

intervenido. He creído detectar —espero haber acertado en mi apreciación— un tono de receptividad, de amistad, de solidaridad o al menos de interés hacia las propuestas que les hemos trasladado y hacia las reflexiones que torpemente he podido hacer en estos minutos. Les apelo a que estudien el resto de documentación que hemos aportado porque, con más serenidad y más tiempo para analizarlo todo, seguro que muchas de las dudas que han planteado les van a quedar más claras.

Comienzo contestando con arreglo a la ronda de intervenciones. En primer lugar, contestaré a doña Caridad García, de Izquierda Plural. Creo haber tomado nota de todo lo que me ha dicho. Gracias por la receptividad hacia Cermi. Desde luego la voluntad del movimiento social de la discapacidad no es cargarse nada; normalmente somos constructores porque hemos sufrido siempre a lo largo de la historia la posición de víctimas, se nos han intentado cargar, por lo que tenemos una visión y un enfoque de aportar. Un sistema educativo de calidad, inclusivo y respetuoso con la diversidad se tiene que hacer con medios materiales. Sin ellos, como cualquier cosa, no tendría ningún tipo de virtualidad ni sería factible. Pero a nosotros —no solo en el mundo educativo sino en también en todos los ámbitos de la vida en comunidad, de las políticas públicas y de las legislaciones— nos gusta primero configurar un modelo y después, cuando tengamos ese modelo satisfactorio, respetuoso y que se atiene a la normativa internacional de derechos humanos en esa nueva visión de la discapacidad como una cuestión de derechos humanos —ya no asistencialista, paternalista ni meramente social sino algo mucho más intenso—, ese modelo tendrá que ser soportado por unas fuentes de financiación seguras, suficientes y que permitan una evolución y una progresión adecuada. Yo creo que aquí donde me he centrado fundamentalmente es en el modelo, y lo he hecho porque tenemos que cambiarlo. Esto no es una cuestión de apreciación política, de visión, de discusión o de opinión pedagógica —habrá opiniones para todo—; es una cuestión de imperativo legal. La educación especial, la educación que no sea inclusiva ya no es admisible; lo dicen Naciones Unidas y un tratado de derechos humanos que tiene que aplicarse a las personas con discapacidad porque España y este Parlamento ha autorizado su ratificación. Yo no me he podido centrar en eso. Como se ha dicho, va a haber cuarenta o cincuenta comparecencias y me parece que la única que va a hablar de discapacidad es la mía, la del Cermi; por ello permitan que yo me centre en las cuestiones de modelo que afectan a la discapacidad. Como miembros que somos de la comunidad educativa, podríamos opinar de todo, pero quiero llamar su atención sobre lo específico de la discapacidad porque nadie de los que van a comparecer les va a poder hablar o les va a poder trasladar esta visión en este caso tan enfocada a lo nuestro, porque no está bien.

Desde luego que el dinero es necesario y que la memoria económica es importante; como en cualquier proyecto de ley debe ser una memoria suficiente para lo que se pretende. Hay tensiones y las personas con discapacidad las estamos sufriendo en todos los ámbitos, también en el educativo, por decisiones de administraciones de muy distinto signo, porque parece que en esto sí se ponen de acuerdo. ¿Estamos sufriendo los embates de los recortes y las reducciones? Sí, pero esta ley sobre todo viene a configurar un nuevo modelo educativo, a trastocarlo o a retocarlo, y queremos incidir especialmente en esas cuestiones de modelo. Como ahora toca asumir plenamente la educación inclusiva, de ahí mi énfasis, de ahí mi insistencia en estas cuestiones, que son una evolución; y no es una crítica, no es un reproche a lo pasado. Hace veinte o treinta años todos los alumnos con discapacidad estábamos en escuelas especiales, y hace sesenta años la mayoría no íbamos a escuelas; hemos evolucionado. Ahora nos queda un 20 % que no está en las escuelas como el resto de niñas, niños y jóvenes. Tenemos que superarlo. Si vemos las estadísticas del alumnado con discapacidad, en los últimos diez años apenas ha variado ese 80-20 %. ¿Por qué no varía, si en los años ochenta y noventa se pasó de un suelo a llegar hasta el 80 %? ¿Por qué no varía? Porque no hay tensión, porque no hay un mandato, porque no hay un horizonte de que eso se tiene que cambiar. Tenemos que sentir esa tensión; hay que poner un plazo y —sin ser abrupto y sin cargarse nada— decir que eso tiene que terminar, que eso tiene que tender a desaparecer; hay que aprovecharse de todo lo valioso que ha aportado, del caudal de conocimiento de profesionales que están en las estructuras especiales y ponerlos al servicio de todo el sistema educativo, que en este caso sería un sistema educativo inclusivo. Eso se puede hacer razonablemente, eso se puede hacer progresivamente, eso se puede hacer sin fracturas y sin que nadie se sienta criticado ni reprochado. En la evolución entendemos que la fase anterior es un peldaño que nos permite subir a otro peldaño más alto; gracias a que hay un peldaño anterior se puede alcanzar una mayor altura.

Las pruebas externas desde luego nos afectan a todos, pero permítame que le diga que al alumnado con discapacidad más, porque nuestra situación de partida es de mayor desventaja, es de mayor dificultad; y objetiva, porque la discapacidad así nos lo demuestra. Vayamos a cualquier indicador. No me he referido a ello, pero hay documentación, hay estadísticas sobre el fracaso escolar cuando se trata de personas con

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 47

discapacidad. Hay personas con discapacidad que se pierden una vez que pasamos de las fases obligatorias a las no obligatorias y que no sabemos adónde van, que son carne de inactividad, que ya no van a tocar mercado de trabajo nunca. ¿Por qué? Porque de un entorno donde había ciertos apoyos se pasa a otro en el que la mayoría desaparecen y a la persona o a la familia le da miedo o lo intenta y fracasa. Nuestros índices de fracaso o de abandono son más altos que los demás, estamos en una peor situación. Cualquier innovación, como esta de las pruebas externas, si no tiene muy en cuenta o no carga —en el buen sentido, hacerse cargo— con lo que supone esa diferencia de la discapacidad, corremos el riesgo de poner más fracturas en ese dificultoso camino.

Formación profesional. Estoy absolutamente de acuerdo con usted, es fundamental. Yo creo —miro a Carmen, mi compañera, que está al fondo— que la mejor regulación de apoyos de educación inclusiva la tenemos en el ámbito de la formación profesional, en los decretos y en las normas de desarrollo, tanto la Ley de formación profesional y las cualificaciones como el resto de desarrollos que se han producido. Por ejemplo, tenemos una cuota de reserva para el alumnado con discapacidad, y la vemos una vía absolutamente privilegiada de formación, de ingreso y de inclusión laboral. Desde luego que somos aliados, pero no potenciales sino absolutamente convencidos de la formación profesional. Entendemos que para el mundo de la discapacidad es esencial que se refuerce, es esencial que cobre el peso que debe tener en nuestro sistema educativo; ahí nos van a encontrar siempre como aliados y defensores.

Paso a referirme a la intervención del señor Barberà. Agradezco de nuevo a su grupo y a la señora diputada Tarruella, portavoz de discapacidad y amiga de nuestra entidad y de lo que representamos, que hayan solicitado la comparecencia. Conocemos muchas de las buenas prácticas, de las propuestas, de la realidad del modelo educativo catalán en materia de educación inclusiva, de sus normas —a diferencia de otras comunidades autónomas tienen normas propias en educación— y de los esfuerzos que se están haciendo. Compartimos la base; todos los movimientos de la discapacidad tenemos como marco de referencia mundial esa Convención de derechos humanos, ese artículo 24 de la convención, esa exigencia de educación inclusiva. Además nos parece positivo que aparte del Cermi, como expresión del movimiento en su escala estatal, existan desde los territorios apoyos y propuestas para conseguir ese logro, nos ayude a ir alcanzándolo.

Se nota que el señor Pezzi es un profesional en esta materia, no en balde ha sido consejero de Educación y sabe muy bien de lo que habla. Yo no soy profesional de la educación; si soy profesional de algo, que tampoco, es de la discapacidad en general, pero me ha correspondido a mí, y seguro que no hablo con la precisión y el conocimiento técnico que usted tiene y que ha revelado. Además que tenga en su entorno familiar a personas con discapacidad da un conocimiento muy cercano, muy profundo y muy pegado al terreno de lo que es, de lo que supone la discapacidad. Vuelvo a coincidir con usted: ¿quién es partidario de recortes presupuestarios, de reducciones? Nadie, y menos la discapacidad, que necesita más apoyos para ir acercándonos a esa normalidad cívica en la que nunca hemos estado. Cuando se han producido no he tenido empacho en decirlo; cuando se han adoptado medidas urgentes por este Gobierno, como el año pasado, que afectaban en general a las dotaciones económicas de políticas educativas, hemos salido ante la opinión pública diciendo la incidencia que podían tener —con más virulencia en el caso del profesorado de apoyo, de los refuerzos, de todo el acompañamiento, etcétera—. También ha sucedido con el tema de ratios; si se amplían los ratios también nos puede afectar de un modo considerable, más que a la media o al estándar de la comunidad educativa. Perdóneme si en mi intervención ha habido un reproche implícito a la LOE y a lo que significa. El Cermi es una entidad que lleva creado quince años, por lo que colaboramos en la LOE. Gran parte de los artículos a los que se ha referido son fruto de propuestas y de enmiendas nuestras. Así pues, como cualquier norma en la que hemos tenido participación, la sentimos nuestra. La LOE se aprueba en 2007, la convención es de unos meses antes. Cuando se aprueba la LOE la convención no ha entrado en vigor en España, no ha sido firmada ni ratificada, se produce un año después. La convención es el hecho más notable, más relevante, que se ha producido en el contexto internacional en discapacidad en los últimos diez años y lo va a ser en los próximos veinticinco años. La convención es revolucionaria, y cuando se produce una revolución, aunque sea normativa, tiene que tener efectos de cambio allí donde tiene que aplicarse. No es un mensaje de que eso era malo o era pésimo o de que los que estaban no sabían hacerlo; se evoluciona, y creemos que en este caso se mejora.

Esto mismo que estamos diciendo sobre educación, también me ha tocado exponerlo en esta Cámara en el ámbito judicial. La incapacitación, la tutela, la curatela, la guarda de hecho, todas las fórmulas de representación legal por sustitución de personas con discapacidad tienen que desaparecer, la convención

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 48

lo dice. El que haya personas con discapacidad que no puedan votar porque nuestra Ley Orgánica Electoral General se lo impide tiene que desaparecer. La convención tiene una carga de profundidad enorme sobre hechos, leyes y prácticas que considerábamos normales, naturales. No lo son, tienen que cambiar; esa es mi apelación.

También en educación tienen que cambiar cosas. España no estaba tan mal en educación inclusiva. Si la comparamos con otros países más ricos —para que se vea que no siempre el dinero es el que hace buenos modelos—, en Alemania las cifras del 80-20 no se alcanzan; están mucho más lejanas porque no ha habido un esfuerzo, una movilización a favor de la inclusión. A nosotros nos queda solo el 20 %, hemos recorrido el 80. ¿Por qué no avanzamos en los últimos años? Porque creemos que falta esa tensión, ese mandato, ese horizonte de que se consiga. ¿Habrá casos últimos en los que será imposible? No lo sé, pero no legislemos en función de los casos imposibles, sino para promover que la inclusión sea, si no universal, lo más cercana a lo universal. Creo que es bueno para todos, es bueno que los niños no estén en estructuras paralelas. Económicamente la educación segregada, la educación especial, vale más que la educación inclusiva. Es más cara, hay que mantener una red paralela de colegios, con sus instalaciones, con sus sistemas de transporte, con su personal empleado distinto. Eso es más caro simplemente por cuestiones de organización de cualquier centro de provisión de servicios o de prestación de servicios. Si se hace por sinergia es más barato. Como tenemos un gran parque de colegios especiales, pongámonos al servicio de la inclusión en una única escuela, que en este caso ya no tendría el título de ordinaria sino que sería escuela única. Sería una escuela donde los niños, con y sin discapacidad, puedan interactuar, se reúnan, se conozcan, superen los prejuicios que todavía hayan podido heredar de sus padres o de las generaciones anteriores, viendo, jugando, tratando, hablando por lengua de signos o por otras fórmulas, con ese compañero o compañera ciega, sorda, en silla de ruedas, con parálisis cerebral o con autismo; que lo asuman desde la más tierna infancia, porque esa va a ser la auténtica inclusión. Si todavía seguimos teniendo separados a una parte de nuestros niños, aquellos que tienen discapacidades, que necesitan más apoyo, esa interacción difícilmente se va a producir.

Respecto de la LOE, no crea que no hemos reparado en ella. El proyecto de ley no la toca en todos estos aspectos, pero está el mandato —en medio se ha cruzado la convención—, siendo el momento ya de hacer caso y abordar una reforma educativa profunda. No lo dice solo Cermi, lo dicen Naciones Unidas; se lo han dicho a España —aquí dejo este documento con una señal—. El Comité de Derechos de Naciones Unidas sobre la discapacidad le dice al Gobierno que tiene que modificar la LOE, valora muchos de sus aspectos positivos pero le dice en qué aspectos tiene que cambiarla. No es una crítica, no es un reproche; es una invitación a seguir mejorando.

A la señora Rodríguez Maniega tengo que darle las gracias por la receptividad. Es verdad que hemos mantenido con el Gobierno, con el departamento promotor de la ley, una relación y hemos participado en el proceso, en consultas generales abiertas a toda la ciudadanía. Cermi está, aunque sea indirectamente —una de las enmiendas va en ese sentido— en el Consejo Escolar del Estado; estamos por una fórmula que se buscó, porque no estamos de pleno derecho. Es eso que decía al principio de no ser reconocidos como un miembro más de la comunidad educativa sino a través de los expertos, de las personas de especial prestigio en el Consejo Escolar del Estado. Tenemos un órgano de participación con el Gobierno —se reunió hace un mes, presidido por el señor ministro y que creó el Gobierno socialista—, que es el Foro para la inclusión educativa, donde hablamos de toda la agenda educativa en materia de discapacidad. Ahí hemos tenido oportunidad de hacer aportaciones. Parte de las cuestiones de discapacidad que estén en el proyecto de ley obedecen a propuestas nuestras que el Gobierno, en la fase anterior, ha recogido. Mantenemos diálogo con todos los grupos —con el Gobierno porque tiene la iniciativa legislativa y con el grupo que lo sostiene— porque el objetivo que compartimos y que proponemos creo que es común. La agenda de política de la discapacidad no tiene un sesgo concreto; con cualquier gobierno o con cualquier ideología se puede hacer una buena política de discapacidad. Si hay aquí algún miembro de la Comisión de Discapacidad del Congreso sabe bien que se pueden compartir muchas cosas más allá del ideario o de la ideología que tenga cada grupo o cada partido a favor de las personas con discapacidad. Nos alegra formar parte de esas cincuenta comparecencias; para nosotros simbólicamente es muy importante porque, como señalaba antes, nunca habíamos estado y ahora se nos ha llamado. Es una oportunidad para compartir con los grupos, con sus señorías, la importancia, la relevancia que tiene primero ser visible y después asumir esos mensajes e ir implementándolos para que a la vuelta de unos años, cuando volvamos a comparecer aquí —porque vendrá otra reforma educativa; no sé cuántas hemos vivido ya, si cuatro o cinco, ojalá



# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 49

que haya una que toda la sociedad sienta como propia, la defienda y asuma—, no haya ya niños y niñas con discapacidad en colegios especiales. De esta forma todos estaremos en la misma comunidad escolar, donde exista inclusión no nominal, como ha podido ocurrir algunas veces y que ha llevado a padres y a madres a desesperarse porque piensan que su hijo, con síndrome de Down, está en una escuela ordinaria, pero está aparcado, en el rincón, no le prestan apoyo y no tiene esa necesidad de refuerzo que precisa para que tenga éxito. Eso sería inclusión falsa; inclusión sin apoyos es no inclusión. Queremos la inclusión, pero real y efectiva con apoyos, con acompañamiento y que sea en beneficio de la persona con discapacidad y de la comunidad educativa.

Respecto de todos los temas que ha señalado como la individualización, la personalización, que las TIC sean accesibles, he de decir que el que las TIC sean accesibles nos viene por la legislación educativa, nos viene —porque lo hemos hecho así y está en nuestro ordenamiento jurídico— por la Ley de contratos del sector público, que impide que una administración adquiera bienes, servicios y productos que no sean accesibles para las personas con discapacidad. Si yo adquiero toda la red de Internet o red social o lo que sea para la comunidad y va a impedir que el alumno ciego o sordo trabaje con ella, ya lo estoy excluyendo desde el principio. Hay muchas normas en nuestro ordenamiento jurídico que obligan a la accesibilidad de inicio de las TIC. Su despliegue en sistema educativo tiene que estar muy presente, por lo que hay muchas enmiendas que van en ese sentido. Quizá desde el punto de vista de economía técnica legislativa parecen redundantes, pero en nuestro caso —esa es nuestra triste experiencia— como no lo digamos, como no figure, como no haya una llamada de atención sobre que la discapacidad está ahí y hay que prestar atención a la accesibilidad o a otro aspecto, nos quedamos fuera, nos orillan, nos dejan de lado. De ahí esa insistencia en que cada vez que se hable de acceso a las TIC aparezca: que sean de diseño universal, que puedan ser utilizadas por cualquier persona más allá de su discapacidad.

Señor presidente, creo que he contestado a todo. Perdón si he omitido algo. Muchas gracias de nuevo. Confiamos en los grupos, con esa receptividad que han mostrado, para que el proyecto de ley que aquí ha entrado salga mejor desde el punto de vista de la inclusión del alumnado con discapacidad.

El señor **PRESIDENTE**: Gracias a usted, don Luis. Agradecemos enormemente su exposición y su tiempo.

Se levanta la sesión hasta la cuatro de la tarde.

**Eran las dos y veinte minutos de la tarde.**

**Se reanuda la sesión a las cuatro de la tarde.**

— **DEL SEÑOR RESPONSABLE DE SELECCIÓN DE FORMACIÓN Y DESARROLLO DE ROBERT BOSCH, FÁBRICA DE TRETO, CANTABRIA (GONZÁLEZ MORALES). (Número de expediente 219/000371).**

El señor **PRESIDENTE**: Señoras y señores diputados, reanudamos la sesión con don Samuel González Morales, a quien damos la bienvenida, que es el responsable de selección de formación y desarrollo de Robert Bosch, fábrica ubicada en Treto (Cantabria).

Don Samuel, tiene usted la palabra.

El señor **RESPONSABLE DE SELECCIÓN DE FORMACIÓN Y DESARROLLO DE ROBERT BOSCH, FÁBRICA DE TRETO, CANTABRIA** (González Morales): Señor presidente, señoras y señores diputados, como ha dicho el señor presidente de la Comisión mi nombre es Samuel González y soy responsable de selección de formación y desarrollo de Robert Bosch, Fábrica Treto. Atendiendo a la invitación que me ha sido cursada, es para mí un honor poder acudir a esta sede parlamentaria y es aún mayor poder hacerlo representando a nuestra fábrica, una pequeña parte de Robert Bosch, multinacional no cotizada en Bolsa y propiedad de una fundación con amplia labor social que cuenta con más de 300.000 colaboradores y a cuyo éxito en el mundo contribuimos desde Cantabria facturando 300 millones de euros al año como resultado del trabajo de 800 personas.

Entiendo que el motivo de mi comparecencia se debe a una intervención que realicé el pasado 23 de mayo en un encuentro sobre la formación profesional dual en la sede de Sodercan, la sociedad para el desarrollo regional de Cantabria, con presencia del señor ministro de Educación y de la señora secretaria

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 50

de Estado de Educación. Por tal motivo, en esta breve intervención básicamente repetiré el mensaje que trasladé aquel día, añadiendo algunas experiencias y reflexiones adicionales. Posteriormente estaré a su disposición para atender a las preguntas en la medida de mis conocimientos.

Como fábrica del sector de componentes del automóvil perteneciente a una gran multinacional, Robert Bosch España, Fábrica Treto, requiere, a fin de poder competir con países emergentes de menores costes salariales, contar con profesionales altamente cualificados y versátiles que nos permitan alcanzar los niveles de productividad, calidad e innovación que el mercado nos exige. No solo para maximizar los beneficios que nos permiten cumplir nuestros compromisos con los proveedores, con los colaboradores y frente a la sociedad, y no solo para mantenernos como planta de referencia ante otras de nuestro grupo, necesitamos profesionales altamente cualificados principalmente para garantizar algo tan básico como es nuestro futuro como centro industrial en Cantabria. Esta demanda de una fuerza de trabajo altamente cualificada nos llevó a aceptar la propuesta de la Consejería de Educación de Cantabria y el grupo de iniciativas regionales de automoción, GIRA, de participar en el programa de formación profesional dual. Robert Bosch Treto inició su colaboración en febrero de 2010 y lo hicimos con estudiantes del ciclo de mantenimiento de equipos industriales del Instituto de Educación Secundaria José del Campo de Ampuero. En nuestra fábrica los estudiantes tienen la valiosa oportunidad de complementar su formación en un entorno industrial con procesos avanzados y complejos, y lo hacen desde diferentes áreas, desde planificación técnica hasta el mantenimiento eléctrico o mecánico.

El aprovechamiento de los conocimientos que han adquirido de nuestros métodos de trabajo, junto a las buenas valoraciones que han obtenido por sus conocimientos teóricos, motivación y capacidad de aprendizaje, les hace candidatos a puestos de trabajo en nuestra planta y en el mercado que sin la formación profesional dual les resultarían de muy difícil acceso. Los buenos resultados nos han animado a ampliar nuestra colaboración a un segundo ciclo, el de sistemas de regulación y control automáticos, con el Instituto de Educación Secundaria Nuestra Señora de los Remedios, de Guarnizo, y próximamente deseamos hacerlo extensible a los ciclos de administración y finanzas así como al de programación de producción mecánica. Por todo ello hemos felicitado a las instituciones impulsoras por esta iniciativa y su buena gestión. Les hemos animado y les hemos demandado seguir el camino emprendido sin perder nunca de vista la capacidad de adaptación a las necesidades de las empresas, para lo cual es imprescindible mantener una comunicación continua que permita no solo el asentamiento de este tipo de formación, sino que además valga como ejemplo para otros ámbitos educativos como el universitario, en el que aún se debe alcanzar un mayor nivel de compenetración con las empresas si queremos responder con garantías a las demandas de mayores competencias profesionales.

En esta Comisión, tratándose del foro en el que se debate un proyecto de ley orgánica de educación, desearía hacer llegar el mismo mensaje. Les animamos a que se desarrolle por parte de las administraciones educativas la formación profesional dual, de la cual solo existen las bases fijadas en el Real Decreto 1529/2012, y sobre la cual interpretamos, en función de nuestra experiencia, que hay depositadas expectativas positivas por gran parte de numerosos institutos, empresas y otros agentes que hemos participado en algún proyecto piloto. Su aplazamiento o falta de concreción podría generar confusión y sobre todo privar a numerosos jóvenes de la posibilidad de incrementar su empleabilidad. En nuestra opinión, es fundamental que para el desarrollo de la formación profesional dual se tenga en cuenta el mayor número posible de opiniones procedentes del mundo empresarial, además del sindical y del educativo, ya que creemos que todos estaremos de acuerdo en que el desarrollo de la formación profesional debe estar dotado de recursos suficientes y debe hacerse de modo que no limite, perjudique o interfiera las actividades propias de las empresas.

Frente a países como Alemania, que además de haber mantenido de forma inalterada la cultura de los oficios, incluidas denominaciones como aprendiz o maestro y que han podido implantar la formación profesional dual con cierta garantía de plazas entre las grandes empresas que conforman buena parte de su tejido productivo, la formación profesional dual española deberá afrontar el desafío de acceder con éxito a todas las etapas de nuestro tejido empresarial y, por tanto, a un número muy amplio de pequeñas y medianas empresas. Sin la participación de este tipo de empresas en la medida de sus posibilidades, el modelo quedaría enormemente limitado y perderíamos la oportunidad de que la experiencia en ellas pueda ser usada como aprendizaje en el valor de ser emprendedor, de optar al autoempleo y poder convertirse a su vez en empleadores. Esta faceta de la formación profesional como escuela de emprendedores es desde nuestro punto de vista ineludible para poder reducir las vergonzosas cifras de desempleo juvenil.

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 51

Para alcanzar el nivel de penetración en el tejido productivo que he mencionado, será condición imprescindible que existan a nivel provincial o regional mapas del tejido productivo o estudios equivalentes que permitan reconocer los nichos de empleo y las posibles áreas de empleabilidad futura. Estos mapas deberían permitir adaptar las ofertas formativas en consonancia con los requerimientos potenciales de las diferentes áreas geográficas y evitar, como aún sucede hoy, que determinadas titulaciones tengan un exceso de oferta o que sencillamente queden por detrás de los requerimientos de una sociedad que conforma unos mercados ultradinámicos. Tener profesionales altamente cualificados implica no olvidar que en diferentes tipos de formaciones deberá contemplarse la posibilidad de mayores intercambios con centros de estudio y de trabajo en el extranjero ya que cada vez más, tanto en pequeñas como en grandes empresas, un número mayor de colaboradores son participantes en proyectos internacionales que requieren un nivel mínimo de idiomas y capacidades de adaptación a diferentes culturas de trabajo. Recepcionar máquinas en el extranjero, formar compañeros de otros países por el traslado de líneas o intercambiar experiencias en procesos productivos son algunos ejemplos de tareas que cada vez más son realizadas a nivel de especialista en nuestra fábrica y otras muchas. Prueba de la importancia de las experiencias internacionales son el número de solicitudes de prácticas que todos los años recibimos en nuestra fábrica para que aceptemos durante unos meses a aprendices o estudiantes de Alemania; solicitudes que, en número creciente, llevan aparejadas la oferta de intercambio de estudiantes. Lamentablemente, el marco vigente y los costes asociados no hacen posible responder con facilidad a estas ofertas de intercambios. Sabemos que es ambicioso pero, llevada a buen término, la formación profesional dual será sin duda uno de los factores clave para prestigiar nuestra formación profesional en su conjunto. Prestigiar porque desde nuestra perspectiva la formación profesional no debe considerarse como una alternativa de menor valor a ninguna otra opción educativa o formativa y a la que acceden los jóvenes con menor motivación o habilidades académicas. No debe ser ese el planteamiento. La formación profesional debe ser simplemente otra opción a la que puedan acceder aquellos que detecten sus fortalezas en desarrollar habilidades más prácticas o inmediatas, tal vez menos académicas o teóricas pero que puedan tener, y tienen ya en muchos casos, más valor desde el punto de vista de la empleabilidad. Es decir, bajo el sello de la excelencia que debe caracterizar a la educación, la formación profesional debe ser reconocida como la generadora de especialistas, de auténticos profesionales competentes y que por ello sus titulados puedan gozar de prestigio y reconocimiento. Convertir la formación profesional en la marca, entre comillas, que distinga a los profesionales debe verse completada con la posibilidad de que cualquier joven que opte por desarrollarse por esta vía pueda, una vez finalizados los estudios o tras unos años de experiencia laboral, acceder a unos estudios universitarios si ese fuera su deseo, del mismo modo que aquellos que sigan la vía académica puedan reorientarse hacia sus especializaciones profesionales. Las pasarelas de acceso entre estudios juegan, por tanto, un papel fundamental en el prestigio de la formación profesional y en la libertad de diseño de la propia empleabilidad.

Quisiera ilustrar lo anterior con un ejemplo que nos llama la atención a aquellos de nuestra empresa que hemos podido desarrollar parte de nuestra carrera en Alemania y es la constatación de que numerosos mandos de nuestra compañía, especialmente técnicos que han alcanzado responsabilidades de alto nivel como, por ejemplo, directores de fábrica, tienen en su bagaje personal una formación profesional realizada con anterioridad a unos estudios universitarios. Casos como estos refuerzan el prestigio de la formación profesional y cuando se analizan se descubren tras ellos historias de faltas de vocación durante la juventud, falta de orientación adecuada, quizá falta de medios o simplemente cambio de prioridades en la vida; situaciones todas ellas que con la existencia de pasarelas no deberían convertir la decisión de un momento en un callejón sin salida para quienes, una vez superados sus estudios, quieran ampliarlos.

El éxito de la formación profesional y su prestigio debería ser medido, en nuestra opinión, por tres indicadores; primero, un indicador absoluto, que es, lógicamente, el índice de inserción laboral; segundo, un índice más relativo, que nos debería mostrar si efectivamente los jóvenes que reflexionan en cómo diseñar el camino de su empleabilidad futura se plantean la alternativa académica o profesional sobre la base de sus propias preferencias bien fundamentadas en el conocimiento de sus propias habilidades. La labor educativa y asesoramiento de los profesores así como de los centros de orientación dirigidos por pedagogos será aquí fundamental. El tercer indicador sería la demanda de profesionales por parte de la sociedad. Esta demanda será muestra de reconocimiento y nos dará la medida del grado de convencimiento general de que un buen trabajo o servicio solo es posible que sea prestado por un profesional, es decir, por los que dispongan de la necesaria formación teórica y práctica para esa labor.

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 52

La universidad es el otro área del sistema educativo con el que tenemos contacto en nuestra empresa y que estamos empeñados en reforzar. En este ámbito quisiera, en primer lugar, destacar la labor de esfuerzo y compromiso de los profesores que, como sus homólogos de la formación profesional, se esfuerzan, casi a nivel individual, en tender puentes hacia el mundo de la empresa con el afán de seguir la realidad y acercarla a sus alumnos. Este tipo de profesores son en los que en Robert Bosch España Fábrica Treto nos queremos apoyar para conseguir otro perfil de profesional altamente cualificado, más generalista en sus conocimientos que el de la formación profesional. Nuestra búsqueda de apoyo está consistiendo, en primer lugar, en mostrarles quiénes somos, enseñando nuestras instalaciones, nuestros procesos y nuestras necesidades, de forma que las ofertas de colaboración que planteen las escuelas o departamentos universitarios lleguen mejor orientadas que hasta ahora y con mayor probabilidad de éxito de llevarse a cabo. En segundo lugar, queremos aumentar las posibilidades de que esa colaboración sea bidireccional y que la universidad ofrezca, proactivamente o en una mayor medida, instalaciones y apoyos a proyectos que podamos plantearles. En tercer lugar, les informamos de perfiles que demandamos en la actualidad con el fin de que puedan orientar a sus estudiantes hacia el mercado con mayor efectividad. También les hacemos conocedores de las prácticas de trabajo en nuestra empresa que puedan tener relación con sus áreas. Estas prácticas laborales aportan la ventaja para quienes las realizan de mejorar su empleabilidad y se han convertido por nuestra parte en el instrumento más fiable de conocimiento de posibles candidatos y de detección de lo que nosotros denominamos potenciales: jóvenes con amplias posibilidades de desarrollo de gran proyección laboral. Tanto en entrevistas como en periodos de prácticas, aunque se detectan muy habitualmente unos conocimientos teóricos buenos, nos preocupa constatar, con más frecuencia de lo que nos gustaría, un nivel por debajo de nuestras expectativas en determinadas competencias necesarias para el desarrollo laboral tales como iniciativa, gestión del tiempo, dominio de herramientas informáticas de uso masivo en el mundo laboral o determinadas habilidades sociales. Algo falta en el proceso proeducativo en su conjunto cuando en los últimos años de carrera dichas competencias están sin pulir. Sin duda, las actitudes proactivas por parte de las empresas y las universidades son parte clave del éxito y saldremos todos beneficiados, pero se debería fomentar activamente el uso de los recursos actuales con interlocutores universidad, empresa, activos, y con colaboraciones más pequeñas pero más frecuentes.

Todo lo expuesto sabemos que son objetivos y demandas sumamente ambiciosos que exigen recursos y acuerdos lo más amplios y duraderos posible y sobre todo mucho trabajo, pero deben ser emprendidos con determinación y ambición por parte de todos; determinación y ambición, como orgullosamente pensamos que hacen ya innumerables jóvenes, profesores, familias y empresas como la nuestra.

Muchas gracias por su atención. **(Aplausos)**.

El señor **PRESIDENTE**: A continuación, por el Grupo de La Izquierda Plural, señor Sixto.

El señor **SIXTO IGLESIAS**: Quiero agradecer al señor González Morales su exposición. Sin duda, su empresa es una multinacional específicamente ejemplar, que tiene además una importante presencia internacional y lleva experiencias innovadoras. A mi grupo parlamentario le ha parecido muy interesante, pero nosotros vemos un problema y es que el ejemplo que usted representa no es el mayoritario del sistema productivo español. En España tenemos la estructura productiva que tenemos, producimos lo que producimos, nos cuesta el trabajo que nos cuesta producirlo y ya no voy a entrar en cómo está la cuestión de las ventas y de la crisis. Lo que yo le preguntaría —al margen de la experiencia de Robert Bosch, que nos parece positiva y ojalá hubiesen apostado los gobiernos de España históricamente por ir hacia un modelo productivo como el que tiene Alemania y del cual puede ser ejemplo su multinacional, pero tenemos otro modelo productivo— es hasta qué punto cree usted que el modelo que nos ha expuesto hoy aquí es extrapolable al conjunto del sistema productivo español. Ha hablado de mapas de tejido productivo, pero nuestro tejido productivo está ahora mismo lleno de agujeros. Las empresas no hacen más que cerrar y tenemos una estructura productiva realmente bajo mínimos y con unas perspectivas muy negativas, por mucho que el Gobierno de España se empeñe en anunciar brotes verdes, luces al final del túnel o determinadas salidas positivas. Cada vez que un miembro del Gobierno dice eso, automáticamente hay otros organismos y estudios internacionales que vienen a decir que no, que la perspectiva positiva es más ilusoria que real y que nuestro tejido productivo va a seguir bajo mínimos. En esas condiciones y con un tejido productivo como el que tenemos ahora mismo, usted, que está en el mundo empresarial y en un

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 53

sector muy específico, ¿cómo ve la puesta en marcha del modelo de formación profesional dual que se pretende en este proyecto de ley? ¿Cómo se adaptaría eso a la realidad actual de nuestro sistema productivo?

A nuestro grupo parlamentario le parece absolutamente necesario prestigiar la formación profesional, que históricamente en España ha tenido los problemas de concepción que todos conocemos. En ese sentido, siempre vamos a colaborar a prestigiarla. Ahora bien, el problema que siempre acabamos viendo —por determinadas concepciones de por dónde tiene que ir el sistema educativo— es la subordinación del interés básico social, que tiene que ser dar una educación suficiente a las personas para su construcción como individuos, a los intereses de un determinado sector productivo o a la producción de una determinada región o territorio. Nosotros vamos a colaborar y a tratar de poner todo de nuestra parte para prestigiar la formación profesional, pero no compartiremos aquello que suponga subordinar la formación profesional no a los intereses de los estudiantes, sino a otros intereses ajenos al mundo educativo.

El señor **PRESIDENTE**: Por el Grupo Parlamentario de Convergència i Unió, señor Barberà.

El señor **BARBERÀ I MONTSERRAT**: Don Samuel González, quiero agradecerle su presencia, como ya le he dicho cuando hemos hablado un momento antes de empezar.

Yo procedo de un territorio donde la formación dual puede aplicarse fácilmente porque al tener el tejido productivo importantes empresas petroquímicas ayudan a que este tipo de formación profesional se pueda dar. En ese sentido, su experiencia es otro de los éxitos que existen en el territorio español. Mi grupo parlamentario está completamente de acuerdo en que es necesario que las empresas tengan relaciones con algunos centros de formación profesional y algunas universidades. A nivel individual ya las tenían, porque las empresas están siempre interesadas en que a los trabajadores que les lleguen formarlos en su modelo productivo y en su tecnología; por tanto, individualmente ya había experiencias. Ahora lo que estamos intentando es que esta conexión y esta sintonía entre el tejido productivo y la oferta educativa esté más reglada dentro de un marco formal educativo para que esto pueda conducir a una empleabilidad superior no solo de formación profesional, sino de estudios técnicos, universitarios, etcétera. Hoy no están los representantes del Grupo Parlamentario Vasco, pero hablando de si la formación ha de ser dual u otro tipo de formación flexible que se adapte a las necesidades, creo que todos estamos de acuerdo con lo que ha dicho mi compañero de La Izquierda Plural. No en todo el territorio el tejido productivo es igual —usted también lo ha dicho—. Hay que buscar fórmulas y hacer una legislación que sea flexible y que se pueda aplicar en los diferentes territorios. Las cámaras de comercio y las asociaciones de pequeñas y medianas empresas son entidades que tienen mucho que decir aquí para que vean en este modelo de conexión entre la formación y las empresas un lugar donde pueden compartir su conocimiento con los estudiantes para que cuando necesiten a trabajadores su incorporación sea más limpia y productiva desde un principio.

Mi pregunta no va dirigida tanto a las empresas, porque además de las que están convencidas, si el sistema llega a ser válido, las otras se irán adaptando. Con los dos centros educativos con los ya han entrado en contacto, ¿cuáles son las dificultades que la estructura del centro educativo tiene que superar, mejorar o renovar para adaptarse al proceso de formación dual que ustedes están aplicando? ¿Cuáles son no digo las dificultades, sino los mecanismos que hay que modificar para que puedan adaptarse y ser útiles estas medidas? Hago esta pregunta porque en alguna comparecencia ya he dicho que en el modelo curricular y de asignaturas de la formación profesional se mantiene un modelo compartido entre el Estado y las comunidades autónomas, pero sin duda adaptar la formación profesional a la demanda del tejido productivo hará que esos currículos en algún momento se tengan que adaptar mucho al lugar de trabajo o a las necesidades que va a marcar la empresa. Los alumnos van a tener que aprender conocimientos generales, estructurales, etcétera, pero ustedes piden mucho conocimiento específico para aquellos procesos que ustedes necesitan. Por tanto, ¿cómo están adaptando ustedes con los centros esas exigencias curriculares para tener un título según las necesidades del tejido productivo, que son las suyas? Estos serían las dos preguntas: qué dificultades hay que superar en los centros educativos para adaptarse a sus peticiones y cómo hay que modificar el marco legal del currículum para adaptarse.

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

La señora **VÁZQUEZ MORILLO**: Gracias, señor González, por su exposición. Nos ha contado su experiencia en una empresa que cuenta con 800 trabajadores, que no es de las más frecuentes en

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 54

nuestro sistema productivo. Sin ninguna duda creemos que hay que hacer experiencias de formación profesional dual. No entendemos por qué dijo el ministro que el sistema de formación profesional hasta ahora es un fracaso y que habrá que convertirlo en formación profesional dual. Quería importar la formación profesional dual de Alemania sin importar su sistema industrial, su sistema productivo y el porcentaje de industrias con que cuenta, porque la tipología de empresas no es la misma. Nosotros consideramos que sí son buenos estos proyectos de formación profesional dual, pero adaptados a España y a nuestras condiciones. Usted mismo ha dicho que empezaron este proyecto en 2010 cuando todavía no se había hablado de formación profesional dual ni estaba el ministro Wert. Eso significa que con la normativa anterior se podían hacer muy buenos proyectos. He encontrado un libro en mi casa del año 2006 sobre Andalucía, donde teníamos catorce ciclos formativos que se desarrollaban al cien por cien dentro de las empresas, pero con unas características determinadas de las empresas, con la participación del profesorado en la formación del alumnado y con características diferentes a las que tiene la formación profesional en Alemania.

Habla usted del carácter estratégico de la formación profesional —me gusta que se hable de la formación profesional de esta manera— y de la necesidad que tienen las empresas de contar con profesionales altamente cualificados y versátiles. Eso es muy importante porque cuando los alumnos se forman en las empresas, en muchas ocasiones lo hacen muy a la medida de la empresa y pierden funcionalidad para adaptarse a los distintos puestos de trabajo que van a tener que desarrollar. Es importante que pensemos en esa condición de alta cualificación porque los técnicos intermedios de la formación profesional son los que van a trabajar mayoritariamente en las empresas. Usted mismo ha dicho que en Alemania son responsables los técnicos de formación profesional, aunque después hayan seguido en la universidad. Esos son los que les van a dar más competitividad a las empresas y, por tanto, los debemos cuidar.

La Lomce dice textualmente que los alumnos con peores resultados académicos son los que van a la formación profesional. Sin embargo, tendríamos que estar hablando aquí de estrategias para que nuestra futura industria atraiga a los mejores hacia la formación profesional, porque van a ser clave para ello. Ni en la Lomce ni en el Real decreto 1529, al que usted se ha referido, se dice nada de las características que han de cumplir las empresas para hacer formación profesional dual. ¿Cree usted que sirve cualquier empresa? Por ejemplo, en Alemania tienen que tener personal formado técnica y pedagógicamente. ¿Usted cree que puede ser sin esa formación pedagógica, porque estamos en un proceso educativo todavía muy unido a las empresa, pero educativo, no lo olvidemos? ¿Usted cree que es posible la separación del seguimiento del profesorado? En el caso de Andalucía del que le estoy hablando los profesores del centro iban a las empresas a hacer las prácticas en las instalaciones reales de la empresa, pero hacían un seguimiento de su formación. ¿Cómo ve usted que los peores resultados vayan hacia la formación profesional? Eso no creo que le vaya a dar reconocimiento social. Creo que es bueno seguir implementando nuestro sistema de formación profesional, seguramente ampliando la estancia en las empresas, que ha tenido unos niveles de inserción profesional muy importantes ya que había mucha demanda de empresas por alumno para hacer prácticas en ellas y la mayoría eran contratados en las mismas. La crisis ha provocado que no solo los de formación profesional, sino universitarios y personas con amplia experiencia pierdan su trabajo.

Yo querría preguntarle cuántos alumnos tienen ustedes en su empresa y si participa el profesorado de los centros en esa formación en la empresa. Si las empresas estarán dispuestas a sufragar, como ocurre en Alemania, por ejemplo, el 75% del coste de la formación porque allí son las empresas las que pagan una bonificación, no es un salario, es una bonificación a los alumnos y pagan la Seguridad Social. También ocurre aquí, por ejemplo, en Madrid es la comunidad quien paga a las empresas por cada alumno que acoge. Parece que estamos cogiendo una parte de la formación profesional dual alemana y la otra no la cogemos tanto. Creo que debemos regular nuestro propio sistema de formación dual ateniéndonos al sistema productivo que tenemos, pero pidiendo requisitos a las empresas que han de formar a los futuros profesionales sobre los que va a recaer en una parte muy importante la productividad de nuestras empresas.

Usted decía que los títulos tienen que estar adaptados a las necesidades del sistema productivo. Se han paralizado los ciclos que estaban actualizados a las profesiones más emergentes en el Decreto 14/2012, incluso se renunció a una cosa que le da mucha relevancia en todos los países a la formación profesional, que es la celebración de las olimpiadas. No sé si usted conoce *WorldSkills*, unas olimpiadas mundiales donde se muestra la formación profesional de todos los países. El ministro Gabilondo había conseguido

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 55

que vinieran a España y el ministro Wert nada más llegar —me mira Mario Bedera porque fue secretario de Estado entonces— renunció inmediatamente a ellas. ¿Cree que esta normativa le dará reconocimiento a la formación profesional?

El señor **PRESIDENTE**: Para terminar esta ronda de intervenciones tiene la palabra, por el Grupo Parlamentario Popular, el señor Cabrera.

El señor **CABRERA GARCÍA**: En primer lugar, quiero dar la bienvenida en nombre del Grupo Popular a don Samuel González Morales, responsable de selección de formación y desarrollo de Robert Bosch, Fábrica Treto, en Cantabria, y agradecer su exposición y sus aportaciones sobre todo desde su experiencia. Estamos hablando de una empresa especializada en la producción de motores y alternadores desde 1962; en 1978 esta localización pasó a formar parte del grupo Bosch, según tengo entendido, y en 1995 pasó a ser una sociedad jurídicamente independiente, autónoma, con el nombre de Robert Bosch España, Fábrica Treto. En la actualidad cuenta con 800 empleados y fabrica 4.000.000 de unidades al año siguiendo los estándares de Bosch Production Sistem, distribuida en 30 países de los cinco continentes, con un volumen de venta anual en torno a los 300 millones de euros. Por los contactos que he realizado estos días, hemos visto que es una empresa muy considerada en Treto, en Cantabria, una empresa competitiva, muy querida y apreciada por toda la población. En definitiva, estamos hablando de una empresa puntera que en Cantabria da trabajo y formación en la comarca de Asón y que además cuenta con otras fábricas en Madrid, Alicante y Cataluña. Una empresa que colabora en programas de formación profesional con su centro matriz en Alemania, a donde se envían incluso trabajadores para ampliar la formación, una formación continua, que está muy valorada y considerada por los trabajadores, y además este aspecto de la formación continuada constituye uno de los puntos que están en valor en la Lomce.

El actual sistema educativo —como todos sabemos— en su tramo para la formación profesional, lo hemos venido repitiendo, es bastante rígido, apenas tenemos un 40 % de alumnos que titulan. Eso nos lo recuerda la Unión Europea insistentemente; el problema que tenemos de transición entre la educación y el empleo. Es uno de los ejes de la reforma, que es precisamente mejorar la transitabilidad por el sistema de los alumnos. La Lomce crea la formación profesional básica con propuestas y soluciones ya aplicadas en otros países y, como estamos viendo, con experiencia en nuestro propio país, y propone anticipación y flexibilidad de itinerarios. Cuando se dice que cómo es posible que en la formación profesional no estén los mejores alumnos, probablemente desde esos principios que se han venido defendiendo muchas veces de creer que los alumnos que no eligen continuar en la formación académica son los menos cualificados, probablemente es lo que nos haya llevado a los actuales indicadores de ese bajo porcentaje en formación. Todo lo contrario, creo que lo que estamos haciendo es abrir ese campo. Después de escuchar su exposición lo que se pone de manifiesto es que, tal como usted decía, la formación profesional dual será la clave para prestigiar la formación profesional y la formación profesional dual en España debe además actuar con éxito en todas las capas del tejido empresarial. Cuando se dice que es un ejemplo único no es cierto, pero sí es verdad que hay un trabajo que hacer. En algunas comunidades, como en el caso de Canarias —yo procedo de esa comunidad—, existe mucho retraso en la elaboración de esos mapas y en la localización de nichos que son fundamentales. Cada comunidad, cada comarca, debe saber lo que cuenta para poder iniciar la planificación. Es muy fácil negarlo todo por principio, sin empezar a hacer la planificación del trabajo. Creo que la decisión de un momento, como usted bien decía —me he quedado con una de esas expresiones—, no debe convertirse en un callejón sin salida, y eso es lo que hace la Lomce; abrir, crear esas pasarelas, flexibilizar los caminos, que en el caso de la cualificación profesional se habían convertido prácticamente en vías muertas. De lo que estamos hablando es de que esas pasarelas y canales siempre estén abiertos para poder acceder a estudios superiores y que esa es fundamentalmente la clave del prestigio, hablando incluso de intercambios internacionales de estudiantes en nuestro propio país. Hablaba además de que la cualificación profesional para garantizar el futuro es una de las claves y uno de los grandes objetivos de los propios centros, y que esto además convierte en firmes candidatos a esos puestos de trabajo a los propios alumnos que se han estado formando. En ese sentido de ampliar la colaboración, yendo más allá, ampliando toda la planificación incluso al campo universitario, implicando, como usted decía, a la educación incluso en el ámbito universitario, a empresas y sindicatos. Estamos viendo —lo venimos repitiendo constantemente y lo han dicho distintos comparecientes— que la educación es una cosa de todos, forma parte de la sociedad y es la sociedad la que tiene que dar respuesta. Creo que lo que tenemos que hacer en este momento es asumir la

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 56

responsabilidad porque los datos que hemos repetido reiteradamente estos días son incontestables y esos datos necesitan una respuesta, sobre todo necesitan una respuesta de las administraciones responsables.

Termino con algunas cuestiones que le quería plantear. ¿Cómo valora la formación profesional dual que plantea la Lomce después de la experiencia que ustedes están realizando? ¿Cuáles son las perspectivas que como empresa esperan del proyecto de formación profesional en la Lomce? ¿Cómo es la colaboración, en este caso autonómica, en Cantabria? ¿Cuál es esa experiencia? ¿Cuál es el perfil de formación con el que llega o debe llegar un alumno a esos centros, a esas empresas? ¿Cuáles son las necesidades de una empresa para atender este tipo de formación profesional?

El señor **PRESIDENTE**: Para tratar de dar respuesta y comentar las intervenciones de los distintos portavoces tiene la palabra don Samuel González.

El señor **RESPONSABLE DE SELECCIÓN DE FORMACIÓN Y DESARROLLO DE ROBERT BOSCH, FÁBRICA DE TRETO, CANTABRIA** (González Morales): Muchas gracias a todos, valoro sus aportaciones y sus preguntas. Evidentemente, vengo en representación de una empresa que, aunque sea grande en su tamaño respecto a otras del tejido productivo que pueda haber en España, nada más nos representamos a nosotros mismos y por lo tanto no podría responder a determinados temas que se me plantean de forma como quizás debiera hacer alguna asociación u organización empresarial, cámaras de comercio o incluso nuestra matriz central. Es cierto que aunque no somos el ejemplo mayoritario —toda la razón, hay que decirlo— debemos seguir pensando que las empresas que tienen un cierto tamaño en España siguen siendo importantes. Aportamos una serie de conocimientos de todo tipo, técnicos y de gestión, que pueden ser muy valiosos para otro tipo de empresas y creo que la aspiración de cualquier pequeña y mediana empresa debería ser lógicamente crecer y dar la posibilidad de aumentar el número de empleados. No hay mayor satisfacción, creo yo, para un pequeño emprendedor que la de aumentar el número de puestos de trabajo que puede crear. Al no ser el ejemplo mayoritario, somos conscientes de que hay diferencias entre nuestras necesidades y las de las pequeñas y medianas empresas. Por eso hacía mención al mapa del tejido productivo y a la necesidad de que participen las pequeñas y medianas empresas. Sin eso ningún modelo puede ser extrapolable a España, porque ningún modelo puede ser cien por cien importable a España.

En España tenemos que ser conscientes de que la formación profesional tiene que encontrar un camino para poder llegar a esas pequeñas y medianas empresas. Cuando pensamos en Alemania —he dicho que gran parte de su tejido productivo está conformado por grandes multinacionales— no debemos olvidar que la formación profesional y la cultura que conlleva allí está arraigada a todos los niveles de la sociedad, también de las pequeñas y medianas empresas. Cuando uno vive allí durante un tiempo no es extraño que uno se encuentre profesiones u oficios en los que hay alguien desarrollándolos en prácticas, desde peluqueros, carniceros, etcétera, y las personas que les están dando trabajo y el lugar en el que están desarrollando esas prácticas son empresas de un tamaño mínimo, empresas familiares incluso. Hay que tener en cuenta que muchas titulaciones en Alemania exigen esa formación y además tienen el requerimiento de no poder hacerlo en la empresa familiar si es que ellos tienen algún tipo de relación familiar con esa área de negocio. Entonces, ¿el modelo es extrapolable a España? Lógicamente, cien por cien no lo es.

Creo que no existe ningún riesgo de subordinar la formación profesional a intereses ajenos al sistema educativo siempre y cuando se haga con el planteamiento de que el objetivo final del sistema educativo, evidentemente, es formar a los ciudadanos en una serie de capacidades y de conocimientos, pero el éxito, el resultado de todo ello se tiene que ver reflejado en una mayor empleabilidad, en unas mayores capacidades de toda la sociedad. En ese caso a nivel personal preferiría ser algo prudente y pensar que los intereses deben ser siempre comunes, no del mundo educativo ni del mundo empresarial, porque al final debemos andar todos de la mano, y el interés de la sociedad es que haya personas jóvenes bien formadas que puedan acceder a puestos de trabajo. Si los intereses, entre comillas, del mundo educativo fueran por otro lado —no podría creerlo en ningún concepto—, sería un error, lógicamente. Creo que el mundo empresarial de alguna forma es —como la sociedad en sí misma— cliente del sistema educativo; entonces es necesaria la conjunción y no se pueden hacer ese tipo de divisiones.

En cuanto a la participación de las cámaras de comercio, es uno de los agentes que quizá debería tener una mayor responsabilidad en el diseño de la formación profesional y en expresar las necesidades que tienen las pequeñas y medianas empresas en sus ámbitos geográficos para poder ir afinando el



# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 57

contenido de las formaciones profesionales, sin ninguna duda. Desconozco en este sentido las actividades que realizan las cámaras de comercio que puedan estar más cercanas a nosotros. No soy consciente de que haya medidas en ese sentido. Lo que sí sé es que —al igual que nosotros— participan en el clúster del grupo de iniciativas regionales de la automoción, por lo tanto se están beneficiando de las actividades que genera este clúster y aportan sus opiniones a través de un clúster que funciona evidentemente bien. Desconozco sus actividades como tales cámaras de comercio.

Me preguntan sobre la adaptación del currículum vitae a los conocimientos específicos y cómo los adaptamos a las necesidades de las empresas. Tampoco debemos obsesionarnos con que los currículum y los planes de formación —en el caso de la formación profesional— deban ser exactamente lo que estén demandando las empresas. Sí debe existir la posibilidad de que en determinadas circunstancias una empresa que tenga capacidad de asumir un número importante de futuros colaboradores pudiera llegar a desarrollar en colaboración con un instituto o con una consejería de Educación un plan determinado para formar un número importante de chavales. Estamos hablando por desgracia de una situación que ahora mismo en España creo que es absolutamente inexistente, pero el modelo debería dejar esa posibilidad de gestionar determinadas formaciones específicas. Ya digo que esa no debe ser la prioridad y no debemos obsesionarnos o pensar que los estudiantes van a tener que adaptarse a los planes de las empresas. Por lo general, los planes de estudios de las titulaciones suelen ser los adecuados, y los profesores de los institutos que están en la cercanía de las empresas saben perfectamente —porque suelen ser en su mayoría personas motivadas que acuden a los centros de trabajo— qué necesidades tienen las empresas de su entorno. Esos profesores —que tienen un gran mérito— son los que saben en el día a día ir adaptando el contenido curricular a las necesidades que puedan creer que van a ser más útiles para los chavales que están trabajando con ellos.

Más peligroso sería que el currículum no se pudiera adaptar por falta de otro tipo de medios. Eso podría ser en determinadas formaciones un problema mayor. A veces me llegan comentarios de compañeros de otros lugares de que los chavales siguen disponiendo de maquinarias o tecnologías que no son las adecuadas para poder llegar con los conocimientos básicos a las empresas. Sería interesante solucionar cuanto antes ese tipo de carencia de medios, pero en cuanto a la adaptación de los currículum, una vez que las bases están sentadas, tal y como están definidas y por la experiencia que tenemos nosotros, son buenos y los profesores saben hacer un buen trabajo. Si en las empresas hay unos tutores de los chavales y unas personas de coordinación en contacto con los institutos, no hay ningún riesgo de que lleguen ni excesivamente desorientados ni de que terminen excesivamente especializados en determinadas prácticas de una empresa. Hay que tener en cuenta que cuando un chico está ya en un ciclo de una formación profesional determinada del área eléctrica o electrónica o de mantenimiento mecánico, las diferencias que se van a encontrar en las empresas van a ser puntuales, no van a ser cosas absolutamente diferentes. En cualquier caso, la experiencia de una empresa le va a servir enormemente para la siguiente, se hagan o no las cosas de igual forma. Quizá pueda generar ideas en la siguiente empresa donde trabaje o pueda hacer unas comparaciones que también le aporten a él un valor y le hagan destacar en sus funciones.

¿Cómo nos adaptamos a las necesidades de las empresas? Principalmente, como mencionaba, no cambiando el currículum, sino haciendo que los ciclos formativos que existan sean los adecuados —como decía— a través del mapa del tejido productivo industrial que pueda haber en cada región o en cada provincia. Esa es la principal adaptación. Es una pérdida de tiempo estar generando numerosos titulados medios o superiores en determinadas formaciones y luego comprobar que, independientemente de la crisis —que evidentemente distorsiona todas las estadísticas actuales—, un 50 o un 60 % de los chavales no encuentren empleo. Eso no está bien dimensionado, eso se tiene que corregir a través de los mapas del tejido productivo. No es tampoco razonable que al mismo tiempo determinadas formaciones profesionales estén teniendo un cien por cien de empleabilidad y no se aumenten automáticamente las plazas. Eso también se da en algunas circunstancias. Se debería flexibilizar la capacidad de trasvasar recursos de unas áreas a otras aun siendo difícil. Con esto respondía también a que formamos a la medida de las empresas. Insisto, no hay una formación que no sea extrapolable a otro ámbito. Todas las formaciones son enriquecedoras.

Me preguntaba la señora Vázquez mi opinión sobre si con la propuesta que hace la Lomce los peores irán a la formación profesional. Creo que he expresado claramente nuestra opinión sobre qué debería ser la formación profesional. Es otra alternativa. No tiene que ser la alternativa de los malos, de los lentos ni de los desmotivados. Tiene que ser una alternativa que cada joven asuma en la medida de sus propios

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 58

conocimientos y habilidades. Es decir, el sistema educativo le tiene que dotar a un chaval de 13, 14 o 15 años de la capacidad de irse conociendo mejor a sí mismo para que, en la medida de lo posible, estando bien orientado, pueda tomar lo más conscientemente posible la decisión de seguir por una vía académica o por una vía profesional. En mi opinión, cualquier distorsión de ese sistema lo que puede generar es un desprestigio para la formación profesional. Si van los que suspenden en determinadas tareas, automáticamente la formación profesional va a ser el área donde terminan los que suspenden.

He puesto un ejemplo de casos que se conocen en nuestra empresa —que aunque parezca irrelevante es algo que llama mucho la atención— de personas que por circunstancias en su vida han realizado una formación profesional y han terminado realizando unos estudios universitarios —conozco algún caso de doctores— y han sido directores de fábricas. Esas personas, evidentemente, no estaban suspendiendo, no eran malos estudiantes y creo que el modelo que debe seguir España es exactamente el mismo: que personas capacitadas puedan optar por cualquiera de las dos vías y que si en función de sus intereses futuros, recapacitando o por su ansia de seguir aprendiendo o por lo motivos que sean, desean ampliar esos conocimientos, que lo puedan hacer. Creo que es un concepto que está también muy ligado a la libertad individual de desarrollo de cada persona. Si la Lomce deriva automáticamente a determinados suspensos a un tipo de educación y a otros estudiantes los incentiva hacia otro camino, creo que se puede cometer un error. La formación profesional es base fundamental para el futuro de España; es base fundamental para aumentar el nivel de nuestra profesionalidad como país en su conjunto y es base fundamental para aumentar el número de autónomos y emprendedores que necesita el país. Por lo tanto, tiene que haber gente muy capacitada también en la formación profesional.

Me preguntaba que cuántos estudiantes tenemos. Evidentemente, la formación profesional supone —como cualquier otra práctica de estudios, formación, etcétera, que no suponga un contrato laboral con las empresas— que los estudiantes no puedan realizar tareas consideradas de trabajo habitual en los centros de trabajo. En nuestra empresa la mayoría de nuestros colaboradores son empleados que están trabajando en turnos de producción, son funciones por lo tanto que no pueden ser asumidas por estudiantes, porque si no estarían desarrollando un trabajo que debe desarrollar un empleado con un tipo de contrato determinado. En nuestro caso, los estudiantes son habitualmente —creo recordar que desde que empezamos en el año 2010— como mínimo seis —en algún momento alguno más— y trabajan principalmente en el área de mantenimiento como he dicho y en el sistema de regulación de control automático, es decir, las áreas que permiten realizar estudios, realizar aprendizaje y enfrentarse a situaciones diferentes en el día a día. Además de ellos, solemos contar con un promedio de unos quince o dieciséis estudiantes universitarios aparte de los de formación profesional.

Me pregunta si estaríamos dispuestos a pagar la bonificación y en qué parte contribuirían las empresas. Como decía, no puedo erigirme en portavoz de ningún tipo de organización empresarial; ni siquiera podría dar mi impresión de lo que sería la opinión de todo el Grupo Bosch, pero este es uno de los motivos por el que he iniciado mi comparecencia animando a que se desarrolle la ley de formación profesional dual y a que participen el mayor número de agentes: sindicatos, sistema educativo y empresas. Este tipo de situaciones, si se va a pagar más o menos o cómo se va a hacer, evidentemente interesa y preocupa. Hay que saber exactamente a qué nos vamos a enfrentar para poder ver si la formación profesional dual en España va a ser viable o no. Esto no quiere decir que las empresas no quieran participar. De lo que se trata es de que se diseñe el modelo de la forma más correcta que permita que esto se lleve a cabo. En mi intervención hice mención también a que la formación profesional no debe interferir en el desarrollo normal de las actividades de unas empresas. Tendremos que tener mucho cuidado con que, si tenemos el éxito de implantarlo a nivel de pequeñas y medianas empresas, no forcemos a una pequeña empresa de pocos colaboradores, a una empresa familiar a convertirse en un minicentro de formación. Habrá que andar muy finos, por eso va a ser un trabajo que durará bastante todavía, planteado con unas condiciones todavía demasiado generales.

Me decía que no sabe si esta ley dará reconocimiento a la formación profesional. Pues no lo sé. En mi opinión es demasiado pronto como he dicho, pero en la medida en la que se consigan los objetivos que he planteado creo que sí. Cualquier cambio que incite a comenzar a plantearse la formación profesional en España en unos términos de prestigio es bueno. ¿Es mejor alcanzar algo que nada? Evidentemente, pero quizás estamos llegando un poco tarde. España se debiera haber planteado este debate hace mucho tiempo, no en un momento en el que la situación económica es verdaderamente mala y en la que hay un gran número de chicos que no encuentran ni su vocación y, si la tienen, ni siquiera la posibilidad de emplearse adecuadamente. Confío en que de aquí a que se cierre todo el desarrollo de la normativa que

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 59

regula la formación profesional dual haya ya indicadores suficientes como para decir que, efectivamente, la formación profesional dual va a quedar prestigiada. No me cabe ninguna duda de que ese es el interés de toda la sociedad y de todos los grupos parlamentarios que pueda haber en esta sala.

Por último, señor Cabrera, los datos que ha dado son en su mayoría correctos. Tenemos la enorme suerte de ser una empresa querida en nuestra región, no solo por tener una cierta estabilidad y dotar de puestos de trabajo, sino también por tener una ética y unos valores que son reconocidos en amplios sectores no ya de nuestra región —estamos haciendo una labor importante en ese sentido— sino también de Alemania y de otros países de Europa. Como he dicho inicialmente, Bosch no es una multinacional cotizada en Bolsa, sino que es propiedad de una fundación que destina los beneficios que no van a su propia financiación a fines sociales de todo tipo, y creo que este reconocimiento nos hace conscientes de nuestra responsabilidad con nuestra región y la responsabilidad con nuestra región es en primer lugar ofrecer puestos de trabajo de calidad, es decir, puestos de trabajo que tengan una buena remuneración, que tengan una buena calidad en cuanto a los conocimientos que aportan y que demandan de sus colaboradores. Somos conscientes de que contribuimos a la riqueza de nuestra región. Eso para nosotros es un auténtico orgullo.

Decía que la Lomce permite pasarelas. Efectivamente, creo haberlas reconocido. No soy un estudioso del ámbito educativo. Por lo que he podido ver, en la ley hay pasarelas. El riesgo que he mencionado antes de que la formación profesional básica se pueda convertir en un lugar en el que acaben principalmente los que suspenden es a todas luces un riesgo grave para el prestigio de la formación profesional, y las pasarelas deben ser suficientes y deberían ser no voy a decir automáticas pero sí sencillas. En este sentido, creo que la ley otorga facilidad para pasar de la formación profesional básica a la formación de grado medio y a la formación de grado superior, lo que creo que es algo excelente. La misma sencillez debería darse entre las formaciones medias y superiores con las correspondientes titulaciones universitarias superiores. Deberían estar bien incardinadas o bien conectadas unas con otras.

¿Qué perspectivas tenemos? Las perspectivas que tenemos como empresa a nivel de Cantabria es encontramos con que los siguientes pasos que vamos a ir dando de incorporación de estudiantes en nuevos ciclos de formación profesional se cumplen con las demandas que tenemos, que somos capaces de ampliarlos aún más y de hacer el planteamiento a la Consejería de Educación en cuanto a requerimientos que tendríamos. En este caso sí, nosotros y quizá compartamos esta perspectiva con alguna otra empresa de la zona. Es decir, el aumento de la profesionalización en nuestra plantilla debería ser un objetivo a alcanzar a largo plazo. Las empresas tienen unos periodos de rotación muy grande. La nuestra tiene un buen nivel de cualificación, pero indudablemente en el futuro lo que debería esperar toda empresa es tener el sello de que los profesionales que la componen son todos ellos profesionales con unos conocimientos comprobados y con una buena base teórica de fondo.

La experiencia con Cantabria es verdaderamente buena. No nos cabe ninguna duda de que tenemos la enorme suerte de que somos una región pequeña, los caminos son bastante cortos y, una vez que uno lanza el envite, rápidamente puede ser recogido por una consejería o por los institutos y cuando sucede al revés, igualmente. Lamentablemente no todos disponemos de todo el tiempo del mundo para trabajar en proyectos o para realizar actividades encaminadas al futuro o de tanta colaboración como quisiéramos, pero evidentemente la experiencia con el Gobierno de Cantabria y con la Dirección General de Formación Profesional está siendo buena. Estamos trabajando en prestigiar el concepto de formación profesional junto con otras muchas empresas. Nos agrada que se nos invite a participar en eventos a nivel regional. Nos agrada que se nos invite a que acudamos a actos, seminarios y a comparecencias de gente, por ejemplo en la Universidad Internacional Menéndez Pelayo, de especialistas de diferentes países en formación profesional dual, porque eso nos hace reconocer qué carencias o qué situaciones vamos a poder vivir en el futuro como empresa o qué es lo que vamos a necesitar y qué vamos a querer, porque quizá no sabemos todavía qué queremos de la formación profesional dual en su conjunto. Como digo, la experiencia con Cantabria ha sido muy buena.

Los requerimientos que tenemos de los profesores son muy sencillos. Los profesores principalmente marcan la diferencia con la motivación y los que tenemos en nuestro entorno tienen la enorme suerte de tener empresas relativamente grandes cerca, como la nuestra y las de algunos de nuestros proveedores, que les pueden dar salida, pero no hay ninguna duda de que ellos son personas proactivas y motivadas. Desde el punto de vista de los conocimientos, son personas altamente cualificadas, que tienen interés por conocer nuestros procesos productivos, que solicitan con regularidad que se les invite a ellos o a alumnos que no han tenido la posibilidad de conocer la empresa. Nosotros siempre estamos encantados de abrir

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 60

las puertas a la empresa para que la puedan conocer. Los requerimientos de los profesores son principalmente estar al día siguiendo la actividad de las empresas y por supuesto la motivación, que es básica.

En cuanto a los estudiantes, los que llegan a nosotros vienen muy bien orientados por parte de los profesores. En algunos casos creo que son, de entre ellos, los buenos; en algún caso puntual en que hayamos podido tener algún problema éramos conscientes de que estábamos haciendo una apuesta —que todo el mundo merece— algo más arriesgada, pero el tutelaje de unos y otros sabe sacar las situaciones adelante. Los estudiantes suelen venir con una buena formación teórica, con una actitud muy positiva, son personas que tienen hambre de aprender y, por desgracia, son personas que suelen tener la preocupación de si al final de su estancia van a terminar siendo contratados o no, pero su actitud y su dedicación son ejemplares. Hay que recordar que la mayoría de estos chavales van a trabajar a la fábrica a partir de la una de la tarde, después de haber estado toda la mañana en su centro de estudios, y en algunos casos son chavales que a pesar de los pocos medios tienen que desplazarse en grandes distancias y eso lo deben hacer durante dos cursos académicos y medio. En ese sentido no puedo poner ninguna pega. Conocen la teoría y vienen a mejorarse en nuestra compañía, con una actitud que es la que deben tener y con una capacidad demostrada. De hecho, eso ha sido lo que nos ha animado a seguir adelante.

Muchas gracias. **(Aplausos).**

El señor **PRESIDENTE**: Agradecemos a don Samuel González su exposición y su tiempo. **(Pausa).**

— **DEL SEÑOR REPRESENTANTE DE CONVIVENCIA CÍVICA CATALANA (CAJA LÓPEZ).** (Número de expediente 219/000396).

El señor **PRESIDENTE**: Si a sus señorías les parece, dado que está aquí el siguiente compareciente, vamos a ir ágiles esta tarde. Para ello damos la bienvenida a don Francisco Caja, en representación de Convivencia Cívica Catalana. Don Francisco, bienvenido y suya es la palabra.

El señor **REPRESENTANTE DE CONVIVENCIA CÍVICA CATALANA** (Caja López): Hace seis años comparecía en el Pleno del Parlamento de Cataluña para defender una iniciativa legislativa popular para la enseñanza en lengua materna y el bilingüismo escolar y mi intervención comenzaba con la lectura del artículo 9 de la Constitución. Entenderán ustedes el porqué de esta introducción en seguida. Artículo 9 de la Constitución española. 1. Los ciudadanos y los poderes públicos están sujetos a la Constitución y al resto del ordenamiento jurídico. 2. Corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas; remover los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitar la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social. Es la célebre cláusula vaso de la Constitución italiana de 1947.

Pesa sobre los poderes públicos una obligación adicional que no se da en el caso de los ciudadanos. Las leyes y la acción de los poderes públicos en un Estado social y democrático de derecho como el nuestro deben garantizar la efectividad de los derechos y libertades fundamentales de los ciudadanos, en este caso el derecho a la educación. La ley que determina mi comparecencia se ocupa de un derecho fundamental cual es el derecho a la educación. Esta ley, la Lomce, ¿satisface esas condiciones, ese marco que establece la Constitución, esa verdadera prueba del nueve del artículo 9 de la Constitución? En mi opinión, de ninguna manera. Saben ustedes que la lengua de enseñanza —y a ello se va a limitar mi intervención— es un factor central en ese derecho. Conocen ustedes que desde 1953 la Unesco sostiene una serie de principios, que se recogen en el último documento publicado en 2003: Educación en un mundo multilingüe. Debemos pues someter a la prueba del nueve la Lomce, esta ley que ahora se está tramitando en este Parlamento.

Antes de proceder a esa prueba del nueve, déjenme hacer un poco de historia; sin ella no podría explicarse la situación actual en materia de derechos lingüísticos de los escolares ni la responsabilidad compartida de los dos partidos mayoritarios en la situación actual. ¿Pero cuál es esta situación? Partimos de una situación que no podemos sino calificar de catastrófica respecto a los derechos lingüísticos y al derecho a la educación. El régimen lingüístico escolar vigente desde el año 1992-1993 en la Comunidad Autónoma de Cataluña, de la que procedo, es gravemente atentatorio contra el derecho a la educación que el artículo 27 consagra. Pero esta no es una opinión, este es el pronunciamiento de los tribunales, es jurisdicción. La sentencia 337/1994 del Tribunal Constitucional, las recientes sentencias sobre la

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 61

constitucionalidad del Estatuto de Cataluña y las seis sentencias últimas del Tribunal Supremo así lo confirman sin lugar a dudas. El que niegue esta realidad está practicando un negacionismo absolutamente incompatible con los principios democráticos que deben determinar la vida política en nuestra nación.

Hay que preguntarse lo siguiente. ¿Cómo puede explicarse que en un Estado de derecho un sistema que es inconstitucional, radicalmente inconstitucional —el de inmersión lingüística— haya podido estar —y sigue estando— vigente ininterrumpidamente tantos años hasta hoy? La respuesta es simple. Los Gobiernos nacionalistas en Cataluña han contado en todo momento con el apoyo de los dos grandes partidos, de los partidos mayoritarios. No hace falta detenerse en los detalles en cuanto al Partido Socialista Obrero Español desde el momento en que su secretario general actual se ha atribuido el mérito de la negociación con el Gobierno de Pujol para la implantación de este modelo en el año 1992-1993. Pero el Partido Popular no está exento de culpa y ustedes lo saben. En 1998 se consuma la catástrofe, se aprueba por el Parlamento de Cataluña la Ley de Política Lingüística que consagra la inmersión lingüística, un procedimiento o un sistema lingüístico que excluye la lengua oficial del Estado y la lengua de la mayoría de los ciudadanos de Cataluña. El PSOE y el PP no solo no impugnarán esta ley ante el Tribunal Constitucional, sino que impedirán activamente que el Defensor del Pueblo interponga el recurso de inconstitucionalidad solicitado por la entidad que presido, Convivencia Cívica Catalana, contra esta ley. Las presiones que ejercieron altas figuras de ambos partidos motivaron que el ombudsman español retirara un recurso cuarenta y ocho horas antes de acabar el plazo para interponerlo. Son evidentes, conocidas por todos, las presiones que ejercieron sobre el ombudsman español destacadas figuras de ambos partidos y sobre todo las de la propia Moncloa, del presidente Aznar, que, sumadas a las amenazas del presidente Pujol, hicieron que finalmente el entonces Defensor del Pueblo, señor Álvarez de Miranda, cuarenta y ocho horas antes de que finalizara el plazo para interponer el recurso de inconstitucionalidad cambiara su decisión de interponerlo. Quedaba así el modelo de inmersión lingüística —un modelo radicalmente inconstitucional, y, repito, no soy yo el que lo dice, son los más altos tribunales de Justicia, el Tribunal Constitucional y el Tribunal Supremo de la nación— atado y bien atado, la Constitución arruinada e inutilizado el último mecanismo para evitar que el poder constituido suplante al constituyente. Después de todo, resultaba muy barato adquirir cuotas de poder a cambio de derechos y libertades no de los partidos políticos sino de los ciudadanos. Tienen ahora sus señorías una nueva oportunidad para adecuar las leyes a la Constitución, las leyes que regulan un derecho fundamental básico, preferente, como es el derecho a la educación, y devolver la integridad de ese derecho del que han sido desposeídos los ciudadanos tantos años —recuerdo, desde 1992-1993— en Cataluña y en otras comunidades bilingües.

El sistema de inmersión lingüística, repito, implantado en Cataluña desde el año 1992-1993 es contrario al espíritu y la letra de la Constitución. Así lo dice la primera de las recientes sentencias del Tribunal Supremo en esta materia, la 73/2010. Como afirma la motivación y en contra de la doctrina del Tribunal Constitucional, esa exclusión de hecho del castellano como lengua vehicular pervierte el modelo lingüístico establecido en la Constitución, el de conjunción lingüística o de bilingüismo integral, de modo que se implanta un modelo de inmersión lingüística, textualmente, contrario al espíritu y la letra de la Constitución. No pueden ustedes negar que eso es así, que los escolares catalanes están sufriendo un modelo lingüístico escolar que es contrario al espíritu y la letra de la Constitución. Ya de entrada la inmersión lingüística es un fraude en su propio concepto. Solo los escolares castellanohablantes, que constituyen el 59 % de los escolares en Cataluña, según datos oficiales, son inmersionados; los escolares catalanohablantes reciben la enseñanza en lengua materna y hay que preguntarse por qué. Esta es la primera lección de igualdad que reciben los escolares en Cataluña.

No son solo razones jurídicas las que hacen inaceptable ese sistema, son también razones pedagógicas fundamentales, básicas. Me voy a referir brevemente —no hay tiempo para extenderme en estas cuestiones— a estas razones pedagógicas que descalifican el sistema de inmersión y avalan la necesidad de un sistema de enseñanza bilingüe. Si ustedes defienden la igualdad social, entonces deben estar en contra de la inmersión lingüística. Las desigualdades causadas por la inmersión lingüística son muy relevantes y les voy a dar los datos. Los alumnos castellanohablantes, cuya lengua ha sido eliminada como lengua vehicular de la enseñanza en Cataluña, fracasan en la escuela catalana más del doble que los alumnos catalanohablantes, un 39,6 % de fracaso escolar, frente a un 18,9 % respectivamente. De la misma manera, los alumnos inmigrantes con riesgo de exclusión social, lejos de conseguir una mejor integración en el sistema educativo, presentan una ratio de fracaso escolar en Cataluña del 49,1 %, que es más del doble que los nativos y superior al de los alumnos inmigrantes en el resto de España. El informe de un instituto que pertenece a la Generalitat de Cataluña confirma este riesgo de fracaso

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 62

escolar. Es obvio que lo que algunos consideran un éxito de cohesión social en realidad esconde una amplia desigualdad y una falta de cohesión educativa. Con toda evidencia, se trata de una discriminación real positiva de acuerdo con la Convención relativa —ustedes la conocen— a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza, adoptada el 14 de diciembre de 1960 por la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Unesco, donde se define con precisión qué se entiende por discriminación en este ámbito. Según el artículo 1 de esa convención: A los efectos de la presente convención, se entiende por discriminación toda distinción, exclusión, limitación o preferencia fundada en la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, las opiniones políticas o de cualquier otra índole, el origen nacional o social, la posición económica o el nacimiento, que tengan por finalidad objetiva o por efecto destruir o alterar la igualdad de trato de la esfera de enseñanza. Con fundamento podemos entonces decir que la inmersión es discriminación. Argumentar que la cohesión social depende de la exclusión como lengua docente de una de las lenguas que hablamos los catalanes, mayoritariamente el castellano, el español, es decir lo mismo que decían los responsables de la educación en el régimen franquista para excluir el catalán en las aulas, que la unidad de España dependía de eso.

No solamente los escolares castellanohablantes sufren una discriminación objetiva en cuanto a los rendimientos escolares por efecto de la inmersión lingüística. El desconocimiento relativo comparado con el resto de los escolares en España de los escolares catalanes es absolutamente evidente. Si uno tiene en cuenta la última evaluación practicada por el Instituto Nacional de Calidad y Evaluación en el año 2003 —a partir de ese momento se dejan de hacer pruebas homogéneas para todos los escolares de España—, demuestra claramente en todos los niveles unas deficiencias importantísimas. En ortografía, frente al 51 % que alcanzan un nivel satisfactorio en el resto de España, solamente el 33 % de los escolares en Cataluña alcanza un nivel satisfactorio de conocimiento ortográfico del castellano, y así en todos los niveles, morfosintaxis, expresión escrita, literatura, etcétera.

Mi objetivo era examinar la ley desde el punto de vista del artículo 9 de la Constitución. Tienen ustedes en la tramitación de la Lomce una oportunidad inmejorable para desfacer este inmenso entuerto que es la inmersión lingüística y el sometimiento de los escolares en Cataluña a un régimen absolutamente discriminatorio sobre cuya constitucionalidad se han pronunciado los tribunales y lo han calificado como contrario al espíritu y la letra de la Constitución. ¿Qué es lo que la Lomce propone? Pues, perdonen ustedes mi franqueza, es un verdadero fraude, no es una ley, hay que calificarlo de fraude. En vez de aplicar la doctrina jurisprudencial y disponer de un modelo lingüístico escolar que asegure a todos los escolares, para todos y cada uno de los escolares en Cataluña, la igualdad, esto es, un modelo bilingüe, inventa —porque me es difícil calificar de otro modo la regulación que en materia lingüística presenta la Lomce—, construye una invención que invierte absolutamente la normalidad y que, como digo, convierte lo que debería ser la garantía del derecho a la educación en un verdadero fraude. La vocería nacionalista ante el proyecto de ley no puede ocultar las vergüenzas de la misma. Para los que exigimos que en Cataluña la Constitución y las leyes sean respetadas y cumplidas, no solo por los ciudadanos sino también por los poderes públicos, el proyecto es absolutamente, al menos en la materia de lengua y enseñanza, inaceptable. Son palabras del ministro. La Lomce reconoce y da carta de naturaleza a la inmersión lingüística y, si la inmersión lingüística ha sido declarada inconstitucional por los tribunales, entonces el proyecto es inequívocamente inconstitucional. Es un silogismo impecable. Y son palabras —repito— del señor ministro. Pero no solo eso, el Tribunal Supremo ha resuelto también que el derecho de los escolares a recibir una enseñanza bilingüe no puede ser sometido a arrogación. Esto es, que la Administración tiene la obligación de proporcionarlo a todos los escolares sin que tengan que solicitarlo los padres. Sentencia del Tribunal Supremo de 12 de junio de 2012.

El proyecto ministerial equivale a una confesión implícita de falta de voluntad y de impotencia del Gobierno para hacer cumplir las leyes en Cataluña. Después de los pronunciamientos judiciales un Gobierno respetuoso con el Estado de derecho estaría obligado a proponer en Cortes una ley por la que se estableciera en Cataluña para todos los escolares, repito, para todos los escolares sin excepción, un régimen lingüístico constitucional. Y ese no es otro que el de conjunción lingüística o bilingüismo integral. Y si a algunos no les gusta que se cumpla lo que la Constitución y las leyes prescriben, o sea, las reglas de la democracia, que caiga sobre ellos el peso de la ley. Pero el proyecto presentado, la Lomce, en vez de establecer ese modelo lingüístico y las medidas para el cumplimiento efectivo de la ley, inventa un mecanismo que —abro comillas porque son palabras de la secretaria de Estado de Educación— contempla la posibilidad de que cuando la Administración educativa —se refiere a la autonómica— no respete el

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 63

derecho de los alumnos a escoger el castellano como lengua vehicular, puedan acudir a un centro privado y que el coste sea sufragado por la comunidad autónoma. Siendo verdad —añade la secretaria de Estado— que en tiempos de crisis económica esta opción resultaría particularmente lesiva a las arcas del Ejecutivo autónomo. Para todos los españoles, habría que decir. No lo es menos que por la misma razón resulta un elemento disuasorio importante frente a una potencial actitud de insumisión. A mi me produce sonrojo cuando menos estas afirmaciones. Son palabras, repito, de la secretaria de Estado de Educación.

¿Cómo no puede darse cuenta el ministro y sus consejeros que una ley que asegura la impunidad para aquellos que la incumplen no es una ley, es un fraude? Porque eso significa ni más ni menos la ley Wert. Pero además no solo eso, la ley transfiere la responsabilidad de su incumplimiento a los ciudadanos en general. Su coste será sufragado por el erario público y el dinero público procede de los bolsillos de los ciudadanos, de todos los ciudadanos; de algunos más y de otros menos, pero esa es otra cuestión. Y transfiere esa responsabilidad de incumplimiento de la ley por parte de las autoridades políticas a los perjudicados directamente, obligando a los padres a arrogar ese derecho, a renunciar a la enseñanza pública, a iniciar una búsqueda en la mayoría de los casos infructuosa de un colegio bilingüe y correr con la carga de un proceso para hacer efectivo un derecho, el de que sus hijos reciban una educación bilingüe que la Constitución reconoce que se debe garantizar. El mundo al revés: la inconstitucionalidad es la regla general en Cataluña, la constitucionalidad la excepción. Podemos concluir que esto no es una ley, es un fraude.

¿Que no están de acuerdo con lo anterior? Oigan al proponentor de la ley. Estamos hablando de algo muy excepcional —recibir una enseñanza bilingüe en Cataluña—, solo se aplicaría en los casos en los que la Administración sea incapaz de proporcionar una plaza en los centros públicos o concertados o aquellos que solicitan escolarizarlos con el castellano como lengua vehicular. Este es el problema que intento transmitirles, la excepcionalidad de la ley. Una ley no puede ser excepcional. Para los que exigimos que en Cataluña la Constitución y las leyes sean respetadas y cumplidas no solo por los ciudadanos sino también por los poderes públicos, la Lomce es inaceptable porque convierte en excepción lo que por su naturaleza es universal, un derecho fundamental, el derecho a la educación que se satisface únicamente si la lengua de enseñanza se adapta a un modelo que es el modelo de conjunción lingüística o de bilingüismo integral.

El Tribunal Constitucional ha resuelto que cualquier sistema lingüístico escolar que excluya cualquiera de las lenguas oficiales como lengua vehicular —y el de inmersión lingüística excluye la castellana— es inconstitucional. Y por si eso no bastara, el Tribunal Supremo en seis sentencias ha resuelto que el sistema de inmersión es contrario al espíritu y la letra de la Constitución y que el derecho de los escolares a recibir una enseñanza bilingüe no puede ser sometido a arrogación. Esto es, que la Administración tiene la obligación de proporcionarlo a todos los escolares sin que tengan que solicitarlo los padres. Pretender instaurar un régimen lingüístico de excepción e inconstitucional en Cataluña es considerar a los catalanes inferiores en derecho a los andorranos. Lo van a entender ustedes. Lo han oído bien, el Gobierno español garantiza a los escolares andorranos un derecho que no tenemos los ciudadanos en Cataluña. El Gobierno español tiene suscrito un convenio con el Gobierno andorrano por el que mantiene a su costa —a costa del Estado español— colegios en donde los escolares andorranos, en concreto un tercio de los mismos, pueden estudiar en castellano. ¿No sería más sencillo simplemente, en vez de inventos del TBO —no del profesor Franz de Copenhague precisamente, pero son inventos del TBO—, establecer en Cataluña para todos los escolares un régimen lingüístico, el de conjunción lingüística o bilingüismo integral, en donde ambas lenguas —el catalán y el castellano— sean utilizadas como lenguas vehiculares de forma equilibrada, convivan pacíficamente? Y si a algunos no les gusta que se cumpla lo que la Constitución y las leyes prescriben, o sea, las reglas de la democracia, que caiga sobre ellos el peso de la ley. ¿O pretenden ustedes que matriculemos a nuestros hijos en un colegio andorrano? En fin, me tienen a su disposición. Les haré llegar a todos ustedes un texto articulado en el que se regula y se garantiza por primera vez en un texto legal este derecho, el de recibir una enseñanza bilingüe sin inventos.

A sugerencia del presidente —seguramente ya estoy fuera de tiempo— reservo para una intervención posterior, si ustedes son tan amables de interesarse por ella, los principios fundamentales de una regulación constitucional, simplemente adaptada a la Constitución y que evidentemente debería figurar en la Lomce. Retiren el actual proyecto de ley, modifíquelo radicalmente para garantizar —porque lo prescribe el artículo 9 de la Constitución— que los escolares en Cataluña reciban una educación constitucional conforme a lo que la Constitución prescribe.

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 64

El señor **PRESIDENTE**: A continuación, por el Grupo de UPyD, tiene la palabra el señor Martínez Gorriarán.

El señor **MARTÍNEZ GORRIARÁN**: Voy a ser breve para que el compareciente tenga tiempo para responder a las reflexiones o preguntas que se le hagan.

En primer lugar, le quiero agradecer que haya venido y siento, por desgracia, como les ocurre a los demás comparecientes, que no tenga más tiempo para explayarse en una ley que es compleja y que tiene muchos ángulos. Ha expuesto algunos que no son de los que más se han tratado. En ese sentido, le quería agradecer especialmente que haya traído un debate que en gran parte se ha convertido en un tabú, lo que no deja de ser lamentable en una sociedad democrática donde no debería haber tabúes, y menos en educación a la hora de hablar de política educativa y que tiene que ver con la validez de la inmersión lingüística obligatoria. Subrayo lo de obligatoria, esto me parece importante, es un debate que pocas veces tenemos ocasión de abordar, este es uno de ellos y creo que hay que aprovecharlo, porque la inmersión lingüística voluntaria no solamente en lenguas cooficiales, sea el catalán, el euskera, el gallego, u otras de las que son cooficiales en España, sino en inglés, francés, alemán, italiano, cualquier otra lengua, árabe, la que sea, yo creo que no tiene ninguna objeción si es voluntaria. El problema del que estamos hablando, que el proponente ha traído aquí tras muchos años de experiencia en esta cuestión, es el de la obligatoriedad y la dudosa constitucionalidad. Yo desde luego no considero que sea dudosa, coincido con el compareciente en que desde luego es inconstitucional en el fondo y forma, pero que debido a las deficiencias del sistema político español, que está sometido a esta crisis brutal, se ha colado y se ha dado un estatus de naturaleza, un estatus de naturalidad y de indiscutibilidad a lo que no solamente es discutible sino que sencillamente, ya lo he expuesto en alguna otra ocasión, tiene que ver con derechos básicos que son mucho más importantes que el derecho de un gobierno a legislar, me refiero al derecho de los escolares, el derecho de los menores de edad a la escolarización en su lengua materna por lo menos cuando esa lengua materna es oficial en el Estado que se hace responsable de la educación, que es el caso del que estamos hablando. Por lo tanto, tenemos que abordar esto en los términos que el tema requiere, que tiene que ver, insisto, con derechos básicos de menores de edad, el derecho de los niños a la escolarización, que conecta —el compareciente ha hecho una alusión a este asunto que yo quiero también glosar brevemente— con lo siguiente: uno de los reproches universales que se hizo al franquismo con toda razón era su prohibición de la escolarización en lenguas maternas durante mucho tiempo y después, ya al final del régimen, de manera disimulada y vergonzante. Lamentablemente —lo voy a decir con toda claridad y si a alguien le molesta, lo siento, pero eso no va a impedir que lo diga—, resulta que la democracia ha servido para recuperar un principio articulado del franquismo, es decir que hay derechos de las lenguas, que hay derechos de los territorios, que hay derechos que están por encima de derechos humanos básicos como es la escolarización en la lengua materna. Por lo tanto, pensamos —en este sentido coincidimos— que por supuesto un sistema educativo puede recoger, como una opción voluntaria completamente constitucional, la inmersión lingüística voluntaria, pero que convertirla en obligatoria y sin alternativa es, por una parte, un fracaso en un Estado de derecho y, por otra parte, es una concesión intolerable a principios que, lo siento mucho, no son de la democracia ni aunque los mantengan partidos democráticos, que en esto están muy extraviados.

No me quiero prolongar mucho más en la parte de exposición teórica, ya le digo que lo que ha dicho por supuesto daría para muchas y largas reflexiones, simplemente quería aprovechar para pedirle que después nos haga una breve exposición —no va a tener mucho tiempo para que sea algo más que breve— de cómo ve su asociación y usted mismo como profesor de la Universidad de Barcelona —creo que también hay que comentarlo— de qué manera sería posible un sistema educativo que en lo que se refiere a la lengua vehicular sea respetuoso con el derecho de todo el mundo a lo que es la cuestión: el derecho de todo el mundo a elegir la lengua vehicular, sea el catalán o sea el castellano en el caso de Cataluña, o el euskera en el caso del País Vasco y Navarra o el gallego, o cualquier otra lengua de las que son cooficiales en el Estado español, que tampoco son tantas. Le dejo esto para que luego lo exponga con el tiempo que crea, pero me parece que es importante sobre todo por una razón: se suele argüir a favor de la inmersión lingüística obligatoria dos razones que son dos falacias ambas: una, hay unanimidad. No es verdad, y además quiero aprovechar para decir que no es verdad fáctica. En una democracia no se pueden hacer alusiones políticas a la unanimidad, esto es propio de las dictaduras, ¡es falso de toda falsedad! Bastaría con que hubiera una minoría mínima para que esto dejara ya de ser unánime, pero es que además no es una minoría mínima. En segundo lugar, otra cuestión falaz: es que es perfectamente posible que haya sistemas educativos que respeten el derecho a la elección lingüística de tal manera que



# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 65

ninguna comunidad lingüística ni ninguna familia que tenga su propia opinión al respecto —lo que es legítimo en una democracia— quede disminuida en sus derechos. Debería ser posible que la ley protegiera a aquellos que quieren la inmersión lingüística en una lengua o en otra o a los que quieren —que es una tercera opción que a mí me parece mucho más interesante— una educación bilingüe.

El señor **PRESIDENTE**: Por La Izquierda Plural, señor Sixto.

El señor **SIXTO IGLESIAS**: Muy brevemente quiero decirle al señor Caja que compartimos desde este grupo parlamentario el rechazo al proyecto de ley pero los motivos son absolutamente diferentes a los que usted ha expuesto. No compartimos en absoluto esa crítica exacerbada al modelo pedagógico aplicado en Cataluña. Desde esta fuerza política, más allá de cuestiones de constitucionalidad o de inconstitucionalidad de las cuales habría mucho que hablar y de muchas otras cuestiones que también incumplen preceptos constitucionales y que sin embargo vienen siendo aplicadas políticamente por diversos Gobiernos en este país de forma consuetudinaria, nosotros tenemos un concepto de España más o menos adecuado a la realidad pero que reconoce en este Estado un Estado plurinacional, con realidades diversas, y realidades que deben encontrar su propia vía y su propia plasmación. Si ha habido una lengua en peligro en Cataluña y en otros territorios donde se habla catalán ha sido el catalán; si ha habido una lengua que ha habido que proteger, amparar y darle viabilidad ha sido el catalán. A nuestro grupo le gustaría oír ese mismo discurso respecto al bilingüismo y a la protección de todas las lenguas a lo mejor en otros ámbitos como es esta misma casa, porque en esta casa, por ejemplo, no se puede utilizar otra lengua que no sea el castellano. A lo mejor ayudaría más a construir España que los escolares de todo el Estado pudiesen aprender otras lenguas propias de este Estado. Tan español es el castellano como lo es el catalán o el gallego, son idiomas de la península ibérica, hispánicos en última instancia, y, sin embargo, no es posible compartir eso en otros territorios. Cuando se va a Cataluña y se trata de mantener la imposición de otra lengua que goza de una salud magnífica, el castellano tiene una salud magnífica, no tiene ningún problema el castellano, ninguno, y desde luego no compartimos o nos parecen más que discutibles los argumentos pedagógicos que ha dado sobre la cuestión del castellano en la educación en Cataluña.

Por todo ello, lamentamos y no compartimos en absoluto sus posiciones, lo que sí le traslado es que la impresión que ha dado en su intervención es que ha situado usted en un extremo extremadamente progresista al proyecto de ley del Partido Popular, algo que le aseguro que no es. La crítica a la Lomce desde ese punto de vista la ha situado en una posición que desde luego nosotros no compartimos; es una ley que rechazamos, pero desde ningún punto de vista por los argumentos que usted ha expuesto.

El señor **PRESIDENTE**: Por el Grupo Parlamentario de Convergència i Unió, tiene la palabra el señor Barberà.

El señor **BARBERÀ I MONTSERRAT**: No sé por dónde empezar, porque claro: inconstitucional, pactos políticos, todo el mundo va en contra de lo que defiende don Francisco Caja, todo va en camino contrario a lo que usted quiere defender. No sé, a veces cuando ves que todos van en una dirección y tú vas en otra, a lo mejor te puedes plantear si vas equivocado; no sé si eso se lo ha planteado. Yo había oído hablar de usted, le he seguido, he seguido su intervención en el año 2007, pero de viva voz y con su vocabulario..., la verdad creo que el sistema de inmersión lingüística y el modelo de escuela catalana tienen que continuar, porque igual que usted ha explicado una versión, un relato de la situación, yo creo que la situación es otra. Lo creo porque usted es maestro en una Universidad de Barcelona y yo soy un ciudadano de Valls de Tarragona y allí no hay un problema con el tema de la lengua. Seguramente hay un problema con el modelo de Estado, por eso el señor Martínez Gorriarán también se ha exaltado hoy bastante. **(El señor Martínez Gorriarán: No, no)**. ¿No? Ha hecho una exaltación bastante importante. Estos días no le hemos oído por aquí, hoy sí le hemos podido oír. Supongo que la calidad de la educación también le importa además de cambiar el modelo de las comunidades autónomas, del Estado español; espero que le podamos escuchar y le veamos participar en las próximas comparecencias.

La escuela catalana es un modelo de cohesión social y usted no puede negarlo. Usted puede interpretarlo, dar su opinión, por eso estamos en un país democrático, constitucionalmente nadie le dirá nada porque tenemos una democracia. Consigue —y usted eso no lo ha comentado, ha dado algunos datos que no son reales, que no están actualizados y que los ha sesgado mucho— que las dos lenguas se dominen de una manera parecida, no una por encima de otra, dependerá del entorno socioeconómico, pero se dominan por igual. Yo no sé usted, pero yo recuerdo a mis abuelos cómo educaban, cómo conocían el catalán en su época; recuerdo a mis padres, cómo lo conocían; me recuerdo a mí estudiando solo la

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 66

asignatura de Catalán y a mis compañeros, y veo a mis alumnos y a mis hijos cómo dominan las dos lenguas. Yo no sé si es constitucional o es inconstitucional, pero le aseguro que en Cataluña hemos conseguido la cohesión social y el dominio de las dos lenguas.

Usted se basa en fundamentos jurídicos. Poco valor debe tener la democracia cuando no han obligado a nadie a cambiar el modelo en Cataluña. Entiendo que si es inconstitucional y hay sentencias firmes que cambian el modelo y lo hacen injusto, se tendrán que aplicar. ¿Usted está diciendo que la Generalitat de Catalunya no cumple la legalidad? **(El señor Representante de Convivencia Cívica Catalana, Caja López, hace signos negativos)**. Pues vaya a los tribunales y consiga que la cambien. **(El señor Representante de Convivencia Cívica Catalana, Caja López: Ya he ido)**. ¿Y ha conseguido que la cambien? No. O sea, culpa de Jordi Pujol que pactó con no sé quién y con no sé cuántos. Bien, supongo que en estos momentos para nuestra sociedad es un relato creíble que no lo cambien porque todo el mundo gira alrededor de ir en contra de aquellos pequeños grupos que piensan de esta manera. Tengo que decirle una cosa —el señor Gorriarán se ha referido a la unanimidad—, yo creo que nunca hemos hablado de unanimidad. Siempre hemos hablado de que en el Parlament de Catalunya y en el modelo de educación de Cataluña, la escuela catalana y el modelo de inmersión lingüística tienen un soporte mayoritario, alrededor de un 85 %, en todos los títulos. **(El señor Representante de Convivencia Cívica Catalana, Caja López: No. Diga los datos)**. Sí, lo conté el otro día, más del 85 %, más de 105 diputados han aprobado cada uno de los títulos. No todos los partidos han votado todos los títulos, pero la combinación de unos con otros, con los tres partidos que pusieron la base y la estructura, supone 105 diputados como mínimo, más del 85 % de consenso. ¿No es unanimidad? Ya me gustaría a mí que el ministro Wert consiguiese en este Congreso el 85 % de los votos de los diputados; solo en un título ya valdría la pena. Usted puede hacer su relato y yo le escucho, aunque está claro que no lo comparto. Usted utiliza su información hábilmente, sin duda muy inteligentemente, pero creo que el corazón de la escuela catalana, el corazón de los maestros y la intención de que el catalán tenga el mismo trato, ni más ni menos, que la lengua castellana es un objetivo que el sistema de inmersión lingüística ha conseguido. Como yo lo he vivido en mi sociedad, en mi entorno, con mis compañeros, en las publicaciones y en las universidades, usted eso no puede negármelo. Usted podrá decir que lo ve de otra manera o que lo ha vivido de otra manera, pero no puede negar mis experiencias. O tal vez se atreva a negarlas, no sé, a lo mejor ha hecho un estudio de mi vida. En este sentido, el ataque al sistema de inmersión lingüística yo lo entiendo como un cambio de modelo, como un no querer que el catalán y el castellano estén a un mismo nivel.

Usted sabe muy bien que el informe al que usted se ha referido de la Unesco sobre las lenguas maternas habla sesgadamente de las mismas, porque se refiere a lenguas minoritarias. En el texto que usted entregó en Cataluña pedía separación por clases. **(El señor Representante de Convivencia Cívica Catalana, Caja López: No, en primera enseñanza)**. Sí, está aquí, si quiere se lo leo, esto sí que lo tengo aquí. También pedía una cosa que yo creo que es difícil, que todos los alumnos aprendan en lengua materna. ¿Usted sabe cuántas lenguas hay en Cataluña, no? **(El Representante de Convivencia Cívica Catalana, Caja López: Oficiales)**. Oficiales no, no oficiales también, y usted sabe que eso es imposible. Usted sabe que en el entorno sociolingüístico de Cataluña, en algunas zonas de Cataluña —lo hemos ido explicando en estas comparecencias— es necesario para que se conozca el catalán que el sistema de inmersión lingüística esté aplicado al cien por cien. Hay otras zonas —se ha explicado al ministro—, un 13 % de centros en Cataluña, donde se usa el castellano como lengua vehicular en asignatura no lingüística. ¿Para qué? Para asegurar que el castellano se conozca al mismo nivel que el catalán. Si usted no quiere conseguir ese objetivo y busca excusas por otros lados, en Andorra o donde quiera usted, le entiendo, pero usted tiene que decirlo, tiene que decir que no quiere que el catalán se conozca igual que el castellano y quiero dar prioridad al castellano. Muy bien, tendrá sus votantes, tendrá su movimiento, tendrá sus recursos constitucionales, los juzgados o lo que sea, pero dígalos claramente y no ataque a un sistema que ha funcionado, que ha hecho de la cohesión social una característica muy importante en Cataluña y que defiende la cultura y la lengua catalana por encima de cualquier otro ataque, siempre defendiendo y comparando la lengua catalana con la lengua castellana. En este caso el ministro está abriendo con su propuesta una grieta en ese sistema. Usted ya no está abriendo una grieta, es un boquete lo que quiere. Por eso, Convergència i Unió, y creo que otros partidos catalanistas, está defendiendo que esta grieta no se pueda abrir...

El señor **PRESIDENTE**: Puede ir concluyendo, señor Barberà.

El señor **BARBERÀ I MONTSERRAT**: ... porque a partir de esa grieta se puede romper la cohesión social, y eso es lo que no queremos en Cataluña.

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 67

La atención individualizada, que es algo que usted ha criticado otras veces, aunque veo que hoy no la ha nombrado, esa atención individualizada puesta en práctica funciona perfectamente y usted lo sabe, otra cosa es que lo quiera obviar, pero usted lo sabe. Eso ha funcionado —se lo diré claramente— con hijos de guardias civiles que han estado tres años en un centro en Cataluña, ha funcionado con gente que ha venido a industrias a trabajar un periodo en Cataluña. Usted sabe que el trato a toda esta gente que viene durante un periodo de tiempo determinado a Cataluña no es el mismo que el que se le da a la gente que tiene que vivir en Cataluña. Usted lo sabe, hay unas medidas excepcionales para toda esta gente, para que el aprendizaje del catalán para quien solo pasa por Cataluña no sea una carga en su expediente académico.

El señor **PRESIDENTE**: Señor Barberà, por favor.

El señor **BARBERÀ I MONTSERRAT**: Terminó. Usted está olvidando todos los aspectos que hacen que el sistema de inmersión lingüística sea un sistema abierto y que esté atento a todos los casos individuales que puedan suceder.

Gracias, señor presidente, por su amabilidad. **(El señor Martínez Gorriarán pide la palabra).**

El señor **PRESIDENTE**: Quiero hacer dos reflexiones. En primer lugar, quiero llamar a la cuestión a aquellos portavoces que han intervenido y a los que van a intervenir, el análisis de la ley de educación, no el sistema lingüístico en Cataluña sino la ley de educación genéricamente. En segundo lugar, señor Martínez Gorriarán, por alusiones tiene usted treinta segundos, que son los que va a tener el señor Barberà en caso de que me los pida.

Tiene treinta segundos, señor Martínez Gorriarán.

El señor **MARTÍNEZ GORRIARÁN**: Solo quiero agradecer al señor Barberà que me eche tanto de menos en las comparecencias. No se preocupe, las sigo muy de cerca y desde luego tengo muy presente todos los argumentos, incluso aquellos de los que ellos no quieren hablar, como el del tabú lingüístico. Quiero aprovechar la ocasión para decir que no podemos negar que el tema de la elección de lenguas es una cuestión capital de la Lomce precisamente porque ha estado constantemente en las declaraciones del ministro y del Gobierno; no es una cosa que nos inventemos algunos portavoces. **(El señor Barberà i Montserrat pide la palabra).**

El señor **PRESIDENTE**: Tiene treinta segundos, señor Barberà.

El señor **BARBERÀ I MONTSERRAT**: Señor Martínez Gorriarán, supongo que seguirá las comisiones y se acordará de que llegó un día en que desde el Grupo Popular me dijeron: deja de hablar de Cataluña, que estamos hablando de la Lomce. O sea, no nos escondemos de nada, no nos escondemos de hablar del sistema de inmersión lingüística. Seguirá muy poco las comisiones porque este diputado ha preguntado a la mayoría de comparecientes sobre el sistema de inmersión lingüística. Así que, por favor, sea riguroso con sus apreciaciones. Si la quiere seguir la sigue y si no, no, pero no diga mentiras.

El señor **PRESIDENTE**: Por el Grupo Parlamentario Socialista, tiene la palabra don Albert Soler.

El señor **SOLER SICILIA**: Don Francisco Caja, bienvenido. Déjeme que le diga que, como ha dicho mi compañero de La Izquierda Plural, solo estamos de acuerdo en lo primero que ha dicho, que esta ley no nos gusta y creemos que no debería ir hacia delante. El porqué es que no nos convence, ni usted, ni mucho menos sus argumentos; y digo usted por la historia del modelo que usted viene explicando desde hace tiempo al respecto. Usted nos ha dado una oportunidad que no habíamos tenido —yo también agradezco hoy la presencia del señor Martínez Gorriarán, porque de las dos comparecencias que UPyD ha podido pedir, una es la suya y la otra aún no se ha celebrado y por tanto no conocemos el contenido—, por primera vez ha dado usted en esta Comisión una profunda carga ideológica a esta ley. Es decir, hasta ahora los comparecientes que han ido viniendo podían hablar del contenido de la ley, pero raramente introducían tanta ideología en la ley como usted ha hecho. Esto es algo que el Grupo Socialista viene diciendo desde hace mucho tiempo, que esta ley tiene una carga profunda de ideología. Hasta ahora todo el mundo lo negaba; ha sido su presencia hoy aquí la que nos lo confirma.

Usted tiene un documento que se llama Las 10 mentiras de la inmersión, en el cual ha basado prácticamente la totalidad de su intervención de hoy. Muy rápidamente me voy a permitir, señor presidente, puntearle cada una de estas diez mentiras que ustedes consideran de la inmersión, entre otras cosas

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 68

porque es el cuerpo de su intervención. Dice: La mayoría de los catalanes quieren la inmersión. Usted dice que esto es falso. En democracia, como supongo que sabe, la mayoría se mide por votos, y una mayoría del Partido Popular va a hacer que se apruebe esta ley. El consenso político y social de Cataluña con este tema es que es cierto, la mayoría quiere la inmersión porque solo el Partido Popular y la versión catalana de UPyD y Ciudadans no la quieren.

Dos. Dice: Solo tres familias han solicitado enseñanza bilingüe. Ahí tiene razón no son tres son diecisiete este año pasado. **(El señor Representante de Convivencia Cívica Catalana, Caja López, hace signos negativos)**. Aunque sean 500, sobre 865.000 estudiantes que hay en Cataluña. Eso no quiere decir que porque sean pocos no se les tiene que dar esta oportunidad, ni mucho menos. Pero estamos hablando de una proporción que no por eso unos no tienen que tener las posibilidades de que se aplique su bilingüismo y tienen que padecerlo el resto.

Tres. La inmersión está avalada por Europa. Usted dice que no. Si quiere le doy la documentación del Consejo de Europa que lo avala. Si lo tiene, no diga que no está avalado por Europa. Habla del Supremo y el Constitucional, el Tribunal Supremo no está en contra del modelo, está en contra de la aplicación del modelo en todo caso. Discrepa del cómo no del qué. Usted utiliza sesgadamente esta visión del Supremo y del Constitucional para llevárselo a su río.

Cuatro. La inmersión se utiliza internacionalmente. Si hay un aval internacional ¿dónde está el problema?

Cinco. Los contrarios a la inmersión no quieren que sus hijos aprendan el catalán. Esto lo dirá usted, porque, como bien decía el señor Barberà, en la calle este problema no se vive. Otra cosa es que a ustedes les interese generar este problema.

Seis. Los contrarios a la inmersión quieren separar a los niños según su lengua. No sé quién lo quiere, pero los que estamos a favor del bilingüismo no queremos esto. ¡Solo faltaría!

Siete. La inmersión en catalán no perjudica al rendimiento de los alumnos castellanohablantes. He visto por su curriculum que es profesor de Estética de la Universidad. Comparecientes con una especialidad específica de esto han dicho que esto es cierto, y no comparecientes que haya podido traer el Grupo Socialista, sino los que han traído todos los grupos. Con lo cual, también tiene aquí una mención especial por ser el único que considera lo contrario de la mayoría de comparecientes que han venido a decir esto.

Ocho. La inmersión en catalán no perjudica el rendimiento de los inmigrantes. Sobre todo les garantiza oportunidades, porque la mayoría de inmigrantes que viven en Cataluña son castellanohablantes. Por lo tanto, si son castellanohablantes, entre las oportunidades que pueden tener en Cataluña está también aprender el catalán. ¿Cómo les va a perjudicar esto a los castellanohablantes?

Nueve. Los alumnos en Cataluña tienen el mismo nivel de castellano que el resto de España. Ustedes han hecho aquí una teoría que dicen que los exámenes que se hacen en castellano son más fáciles que los que se hacen en catalán y son más difíciles para que podamos justificar que es importante que se continúe haciendo en catalán. Ustedes tienen sus teorías para evaluar el tipo de exámenes porque son ustedes solos los que tienen esta visión sesgada de que los exámenes en catalán son más difíciles y en castellano son más fáciles.

Diez. La inmersión es un modelo de cohesión. Ustedes creen que no. Durante treinta años, Cataluña ha vivido sin ni un problema de cohesión social por culpa de la lengua. Ustedes quizás están creándolo con la lengua, ustedes que se definen como una entidad que defiende derechos y libertades de los ciudadanos. He estado mirando lo que hacen y solo se han dedicado a dos cosas que yo haya encontrado, igual estoy equivocado: la libertad lingüística y las actuaciones contra el terrorismo, que en este caso, solo faltaría, nosotros estamos totalmente de acuerdo. Una entidad que en su blog solo nombra estos dos aspectos, o son pocos, no lleva poco tiempo, pero solo les interesa lo que les interesa. Por lo tanto, no estamos de acuerdo.

Termino. Utilizan de forma interesada la palabra bilingüismo. ¿Sabe que le digo? Que sin inmersión no existiría bilingüismo, porque en Cataluña solo se hablaría el catalán. Ustedes utilizan el bilingüismo como un arma arrojada en contra de la inmersión. Señor Caja, deje que termine haciéndole una broma. Sin inmersión en Cataluña no habríamos tenido ni convivencia, ni cívica, ni catalana, con lo cual ustedes se tendrían que haber buscado otro nombre para su entidad.

El señor **PRESIDENTE**: Por el Grupo Parlamentario Popular, va a intervenir la señora Veray.

La señora **VERAY CAMA**: En primer lugar, señor Caja, quiero darle la bienvenida a esta Comisión y agradecerle su comparecencia hoy aquí para hablar de un tema que para el Grupo Parlamentario Popular nunca ha sido ni va a ser tabú. Al contrario, hemos hablado siempre claro, nítido y alto sobre este tema.

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 69

Por eso, hemos sido criticados tantas y tantas veces. Algunos hablan ahora de bilingüismo y de política lingüística, nosotros llevamos muchos años.

He escuchado atentamente su intervención como escuché también atentamente la intervención a la que ha hecho referencia al principio de su intervención del Parlamento de Cataluña. He seguido su trayectoria a lo largo de este tiempo y tengo que decirle que lo que ha dicho es verdad, pero que también ha obviado ciertos datos que son muy importantes para situarnos en el contexto actual. Entre ellos, la aprobación del nuevo Estatut de Autonomia de Catalunya, que es una de las leyes que blinda el sistema de inmersión lingüística que hoy hay en Cataluña. Y la otra, la aprobación de la Ley de educación catalana, la LEC, en el año 2009, que es otra de las leyes que blinda este modelo educativo. Tanto al Estatuto de Autonomía como a la LEC, el Grupo Parlamentario Popular en el Parlamento de Cataluña no les dio su apoyo, votó en contra y desde ese momento dejó muy claro cuál era su visión en relación con el sistema educativo, en relación con la lengua que queríamos y defendemos en Cataluña y también a nivel nacional para esa comunidad autónoma.

No voy a entrar en la guerra de datos ni de cifras que han protagonizado los diferentes portavoces, porque es evidente que usted ha defendido unos datos que los nacionalistas dicen que son mentira y ellos defienden otros. No voy a entrar porque cada uno, al final, da la lectura que más le conviene a los datos. Pero sí quiero hacer referencia a dos cosas. Una, una reflexión. Voy a defender el bilingüismo desde una persona catalanohablante. Yo soy catalana, soy de Girona, mi entorno familiar, mi entorno personal y mi entorno más próximo habla siempre en catalán. Por lo tanto, no defiende el bilingüismo porque sea mi lengua materna el castellano, sino porque quiero tener las mismas oportunidades y ser competitiva también como lo es una persona que es castellanohablante, que en su casa y en su entorno habla el castellano continuamente y cuando llega a la escuela le enseñan el catalán. Yo no tengo esta posibilidad. Yo solo hablo catalán y cuando llegué a la escuela me seguían hablando en catalán. El castellano he tenido que aprenderlo sola.

Decían dos portavoces que este problema de las lenguas no es real en la sociedad catalana. Es verdad. Por eso, no se entiende por qué el problema lo trasladamos a la escuela. Si no hay problema de lengua en la sociedad catalana porque cada uno habla la lengua que quiere y con la que se expresa mejor, esto tendríamos que permitir que pasara en la escuela, ejerciendo este bilingüismo que siempre hemos defendido. Decía que la Lomce no garantiza este bilingüismo. Para nosotros sí lo garantiza. Por lo tanto, creo que podemos llegar a un punto de equilibrio en el sentido de que usted y nosotros defendemos el mismo objetivo final de la Lomce, que es llegar a conseguir el bilingüismo escolar en Cataluña. Podemos discrepar de la fórmula, estoy de acuerdo, pero para eso va a haber el trámite parlamentario de la Lomce, para seguir hablando, para presentar enmiendas y para poder matizar y mejorar el redactado de todo aquello que en estos momentos uno pueda pensar que deja la puerta abierta a que no se garantice el bilingüismo. Para mi grupo parlamentario lo importante es creer en que es necesaria esta reforma, creer en que es necesaria esta nueva ley de calidad de la enseñanza y creer en que es necesario que haya bilingüismo integrador o conjunción lingüística en la escuela catalana. Por lo tanto, como comprenderán, no estoy de acuerdo en adjetivos como que es un fraude, que es inaceptable, yo no los comparto. Tenemos un espacio de encuentro donde podemos encontrar puntos de equilibrio y finalmente conseguir el objetivo que sí que compartimos. No es una ley excepcional, que cuando el ministro y la secretaria de Estado hablan de excepcionalidad hablan de las medidas que se contemplan hasta el día en que realmente el bilingüismo integrador sea una realidad, son medidas excepcionales no ley excepcional, y esto se tiene que matizar.

Quiero acabar diciendo que el señor Barberà se ha referido a que la Generalitat quiere cumplir las sentencias. Me alegro y le emplazo desde aquí a que el miércoles que viene en el Parlamento de Cataluña Convergència i Unió vote a favor de la proposición de ley que presenta mi grupo parlamentario pidiendo precisamente que la Ley de Educación de Cataluña se adapte a la legalidad (**El señor Caja López realiza gestos de afirmación**), que esto es lo que defiende el Partido Popular en el ámbito nacional y también a través de la Lomce y de todas estas iniciativas que hacemos en los parlamentos autonómicos, para que el bilingüismo integrador en Cataluña no necesite esperar a que la Lomce esté aprobada, sino que el mismo miércoles se dé por buena porque ustedes y todas las fuerzas políticas que dicen defender la constitucionalidad le dan su apoyo. (**Aplausos.—El señor Barberà i Montserrat pide la palabra**).

El señor **PRESIDENTE**: No ha habido alusiones personales, señor Barberà, de la señora Veray. Aquí ha habido una alusión absolutamente política.

El señor **BARBERÀ I MONTSERRAT**: Me ha pedido que haga algo.

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 70

El señor **PRESIDENTE**: Ha sido absolutamente en términos políticos, señor Barberà. No, no, ha sido en términos absolutamente políticos. **(Risas)**.

Señor Caja, para cerrar este interesantísimo debate, tiene diez minutos. Le avisaré.

El señor **BARBERÀ I MONTSERRAT**: Señor presidente, para expresar mi queja por no poder intervenir treinta segundos.

El señor **PRESIDENTE**: Usted sabe que no ha hecho ninguna alusión personal; no obstante, por su presencia en esta Comisión, porque no ha fallado ni un solo día, tiene usted treinta segundos.

El señor **BARBERÀ I MONTSERRAT**: Presidente, estoy de acuerdo con su criterio, pero el mío es mejor porque me toca.

El señor **PRESIDENTE**: No malgaste sus treinta segundos.

El señor **BARBERÀ I MONTSERRAT**: Señora Veray, no haga lo mismo que ha dicho cuando se ha referido a que usted había aprendido el castellano por su cuenta. He dicho, y no puede ser de otra manera, que el Govern de Catalunya, sea del color que sea, tiene que cumplir las sentencias y, si no las está cumpliendo el tribunal o quien sea, se las tendrá que hacer cumplir. Eso no está pasando o sea que no es que no esté cumpliendo las sentencias. He dicho eso.

El señor **PRESIDENTE**: Treinta segundos, señora Veray.

La señora **VERAY CAMA**: Señor Barberà, con dos horas a la semana de castellano una no puede aprender una lengua como el catalán. He tenido que aprenderla hablando mucho y teniendo amistades de otros sitios que me obligaban a aprender y a hablar catalán y estoy muy orgullosa. Sin embargo, quiero que mis sobrinos, mis hijos y los hijos de mis hijos puedan aprender las dos lenguas al mismo nivel y con la misma calidad. Sigo insistiendo, voten a favor de la proposición no de ley y así van a cumplir la legalidad **(El señor Barberà i Montserrat: Ya la cumplimos)**.

El señor **PRESIDENTE**: Señor Caja, cierre usted este interesante debate, por favor.

El señor **REPRESENTANTE DE CONVIVENCIA CÍVICA CATALANA** (Caja López): Me van a permitir que invierta el orden. Señora Veray, en primer lugar, estamos bastante de acuerdo, pero ustedes presentaron una proposición de reforma de la Ley Orgánica de Educación para garantizar la enseñanza del castellano y en castellano en todas las etapas educativas. Lo sabe el señor Nasarre perfectamente, y estamos de acuerdo con esa proposición de ley que ustedes presentaron cuando estaban en la oposición. Hagan lo mismo cuando están en el poder y los principios de esa proposición de ley transcríbanlos, transfíranlos a la Lomce, y estaremos todos de acuerdo. Así se garantizará el derecho a la educación en Cataluña. Y en el mismo sentido, me permitirá usted que dé noticia de esto, el Partido Popular de Cataluña ha presentado enmiendas muy sustantivas y en una dirección que estoy de acuerdo con ella y suscribo enteramente a la Lomce. Háganles caso, que conocen bien el problema y es una solución muy acertada, muy oportuna, muy respetuosa de la diversidad, de la pluralidad e incluso de la plurinacionalidad.

En cuanto a la intervención del señor Soler. Lamento que no haya leído con suficiente atención mi intervención en la defensa de la iniciativa legislativa popular para la enseñanza en lengua materna y el bilingüismo escolar, porque así no habría confundido o no habría cometido una confusión absolutamente inaceptable, que es creer que los representantes del Parlamento de Cataluña, los diputados de Cataluña son Cataluña. No, representan a unos señores, a unos ciudadanos. Cataluña la constituimos todos los ciudadanos: los que no estamos en el Parlamento y los que están, ustedes, en el Parlamento. Pero es evidente que yo representé ahí la voz de 50.000, más de 50.000 ciudadanos, y esos existen en Cataluña, y quieren una enseñanza bilingüe. Ese es el problema de Cataluña que existe un divorcio enorme entre la representación política y la voluntad de los ciudadanos, porque cuando se les pregunta a los ciudadanos en las encuestas serias estos responden mayoritariamente. **(El señor Soler Sicilia: ¿Son serias?)** Comprendo que su formación profesional es superior a la de un sociólogo como Víctor Pérez Díaz, que es el autor de una encuesta, La familia española ante la educación de sus hijos. Cualquiera que conozca algo de sociología en este país sabe que Víctor Pérez Díaz es una eminencia. Pretender que este es un idiota que dice barbaridades, pues no **(Rumores)**. Además es una encuesta patrocinada, en una investigación sociológica muy seria, patrocinada por la Fundación La Caixa; más catalana no puede ser la encuesta, y da unos

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 71

resultados que deberían producir verdadero escándalo sobre todo en la gente de izquierda. En fin, la mayoría de los ciudadanos en Cataluña está en contra de la inmersión lingüística. No estoy inventándome las cifras, doy datos que corresponden a informes y exijo que usted cuando intervenga y ponga en cuestión los datos que yo proporcione sea serio, sea responsable y aporte exactamente el documento que dice lo contrario. Es lo mínimo que podemos exigir a nuestros representantes, a nuestros diputados, que nos representan en los organismos políticos en este Congreso. Se ha tomado la molestia de leer el documento que nosotros hemos presentado, Las diez mentiras de la inmersión, pero hay muchos más documentos. Entre en nuestra página web y todos y cada uno de los ítem de Las diez mentiras corresponden a un informe separado en donde se dan datos exactos, fidedignos, basados en estudios que tienen el marchamo de estudios científicos avalados por eminentes científicos sociales. En todo caso, no lo ha leído con la suficiente atención porque los argumentos que exhibe lamento que a usted le produzcan verdadera irritación y acabe con un chiste su intervención. No está mal el humor, pero estamos hablando de una cosa muy seria, de la desigualdad social. Y en cuanto a la inmersión lingüística, usted no conoce seguramente el informe de la Fundación Jaume Bofill, no conoce el informe del Consejo... **(El señor Soler Sicilia: Perdón, presidente, le ruego que si el compareciente continúa en esta línea le llame al orden).**

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

Señores diputados, ustedes saben, quizás el compareciente no, que no tienen que hacer uso de la palabra si no se la da el presidente, por tanto, les ruego que se abstengan de entrar en cualquier debate con el compareciente. Si quieren hacer uso de la palabra, pídanla y yo se la autorizaré o no. **(El señor Soler Sicilia pronuncia palabras que no se perciben).**

Por cierto, señor Soler, señor compareciente, no debe usted exigir a ninguna de sus señorías, puede usted peticionar, dar su opinión pero exigencias en esta casa no. En esta casa dejamos que todo el mundo hable y exprese sus opiniones con toda tranquilidad. **(El señor Soler Sicilia: Gracias, presidente, quería esto).**

El señor **REPRESENTANTE DE CONVIVENCIA CÍVICA CATALANA** (Caja López): De acuerdo, muy bien.

Con toda tranquilidad diré que procedo, he nacido en La Rioja y yo no soy un inmigrante en Cataluña. Ese es el problema de ustedes, los nacionalistas **(Rumores)**. ¡Despréndanse de la costra nacionalista! Llamar inmigrante a un señor de Murcia o a un señor de Extremadura es insultante, es absolutamente inaceptable, y ese el problema que tienen ustedes, que los consideran inmigrantes. Yo estoy en Madrid y puedo proceder de Galicia, de Extremadura, de cualquier confín del territorio nacional, y no me llaman inmigrante. Ustedes tienen un problema porque a quienes proceden del resto de España los denominan inmigrantes. En fin, no me extenderé en el asunto porque hay cosas más importantes.

Que usted que es de un partido que se dice Socialista, del Partit dels Socialistes del Catalunya, diga que la inmersión no afecta al rendimiento escolar, pues, en fin, lo dirá usted, pero frente a su autoridad que es relativa en la materia... **(El señor Soler Sicilia hace gestos al orador)**. Usted me ha dicho que ninguno de los comparecientes que han desfilado por esta Comisión lo ha puesto en tela de juicio. El problema está en los datos otra vez, en los informes. El Consell Econòmic i Social y la Fundació Jaume Bofill han avalado estos datos, pero es que además son datos de PISA, de los años 2003, 2006 y 2009. Son datos de agencias internacionales absolutamente fidedignas, que demuestran que la inmersión lingüística está afectando directamente al rendimiento escolar. Solo desde una actitud negacionista e intolerable se puede negar que la inmersión afecte al rendimiento escolar relativamente; lo que hace es perjudicar a los catalanohablantes frente a los catalanohablantes, a todos los niveles, económico, social y cultural, que es el parámetro que emplea PISA. Si se comparan grupos homogéneos de idéntico nivel socioeconómico y cultural, que es el parámetro que emplea PISA —estoy utilizando informes absolutamente fiables—, resulta que los catalanohablantes obtienen rendimientos escolares sensiblemente inferiores a los catalanohablantes. ¿Por qué? Pues bien sencillo, al mismo nivel socioeconómico y cultural la lengua de enseñanza —esto es admitido por todos los pedagogos del mundo, excepto por los nacionalistas catalanes— influye en el rendimiento escolar. No es lo mismo aprender matemáticas en japonés que en la lengua materna, como comprenderá usted. Hasta ese punto me tengo que extender para rebatir sus argumentos, con obviedades y cuestiones elementales.

Decir que Convivencia Cívica Catalana crea el problema, se llama retorsión. Tengo que corregirle en un punto esencial, no son 17 familias. Por mis manos, por Convivencia Cívica Catalana, han pasado 1.200 solicitudes. Usted lo único que hace es repetir argumentos que ha oído del Gobierno catalán directamente, sin ningún tipo de crítica ni un simple análisis. Son 1.200 y de ellos han interpuesto recurso Contencioso-administrativo 17 padres de familias. ¿Usted sabe cuándo los padres interpusieron —respondo al señor

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 72

Barberà también en esto— por primera vez un Contencioso-administrativo ante el Tribunal Superior de Justicia de Cataluña para reclamar la enseñanza bilingüe? En el año 2005. Tuvimos que ir al Tribunal Supremo porque el Tribunal Superior de Justicia, que está muy atento a los deseos y a las necesidades de la clase política, dijo que era perfectamente legal la inmersión lingüística. Ha tenido que ser el Tribunal Supremo el que ha dicho en siete sentencias que es inconstitucional, que es contrario a la letra y al espíritu de la Constitución. Es un poco como estrellarse contra la pared, cuando hay siete sentencias que repiten literalmente que el sistema de inmersión lingüística es contrario al espíritu y a la letra de la Constitución ¿tengo que justificar todavía ante ustedes, señorías, que ese sistema es inconstitucional? ¿Cómo puede consentirse que un diputado me diga que eso no es cierto? Que cojan las sentencias —se las he nombrado— y las lean de una puñetera vez, y perdonen la expresión. **(Rumores).**

El señor **PRESIDENTE**: Así no.  
Acabe, por favor.

El señor **REPRESENTANTE DE CONVIVENCIA CÍVICA CATALANA** (Caja López): Acabo enseguida. Señor Barberà, ni uno de los argumentos que ha exhibido son sostenibles. Los representantes del partido al que usted pertenece que están en el Gobierno catalán tienen un problema y es que de manera pública y obscena están repitiendo una y otra vez que no piensan cumplir las sentencias judiciales. Lea las actas del Parlamento de Cataluña, por favor. **(La señora Veray Camas hace gestos afirmativos).** Podrá comprobar las respuestas de la señora Ridau a las interpelaciones realizadas por la diputada María José García Cuevas cuando les pregunta: ¿Ustedes van a cumplir las sentencias, van a ejecutar los autos —las interlocutorias como dicen ustedes— del Tribunal Supremo? De ninguna manera, lo repiten día sí y día no. Ese es el problema, que yo puedo tener unas ideas u otras políticas, como decía el señor Soler, pero cuando hay una sentencia judicial no tengo más remedio que cumplirla porque si no me procesan por un delito de desobediencia o me embargan la cuenta. Ustedes están directamente arrogándose un privilegio que es el de no cumplir las sentencias judiciales. Todos sus argumentos son falaces porque no cumplen las sentencias judiciales. **(El señor Barberà i Montserrat pronuncia palabras que no se perciben).** Desde el año 2005 los ciudadanos —no los políticos—, los padres de familia que quieren que sus hijos reciban una enseñanza bilingüe, derecho que les garantiza la Constitución, están reclamando ante los tribunales ese derecho y ese derecho todavía no lo pueden ejercer. ¿Cuántos años han pasado? Puedo tener una formación científica muy deficiente, pero sumar y restar sí que sé. Desde el año 2005 hasta 2013 lo están reclamando, pero sus hijos han acabado su enseñanza y han recibido inmisericordemente la enseñanza exclusivamente en catalán.

Aprovecho una referencia de la representante del Grupo Popular. Acuérdesse usted de que en el Parlamento de Cataluña el señor Maragall estuvo de acuerdo conmigo en que los niños de Olot no sabían hablar castellano. Ese es el problema, porque los que más directamente perjudicados con la inmersión lingüística son los catalanohablantes. Ustedes están privando —no otros— a los niños de Olot de un derecho absolutamente indispensable que les confiere la Constitución, el perfecto conocimiento de la lengua que es la lengua común de todos los españoles, mayoritaria en Cataluña y además oficial del Estado. Ese es el problema, están creando verdaderos monstruos; están defraudando un derecho que es un derecho fundamental.

La verdad es que yo ya no quiero hablar más. **(Risas.—Rumores).**

El señor **PRESIDENTE**: Muchas gracias.

El señor **REPRESENTANTE DE CONVIVENCIA CÍVICA CATALANA** (Caja López): Me produce vergüenza el negacionismo.

El señor **PRESIDENTE**: No está en uso de la palabra, señor Caja. Muchas gracias, señor Caja, por su tiempo y su intervención. Con esto damos por cerrada esta comparecencia. **(El señor Soler Sicilia pide la palabra).**

¿Qué desea, señor Soler?

El señor **SOLER SICILIA**: Pido la palabra por alusiones.

El señor **PRESIDENTE**: No, señor Soler, no hay alusiones personales. Doy por cerrada esta intervención. **(Pausa).**



# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 73

### — DEL SEÑOR DIRECTOR DE INSTITUTO DE SECUNDARIA IES GABRIEL Y GALÁN DE MONTEHERMOSO, CÁCERES (ORTEGA LACALLE). (Número de expediente 219/000397).

El señor **PRESIDENTE**: Si les parece, después de esta interesante aportación del anterior compareciente, vamos a dar la bienvenida a don Víctor Ortega Lacalle, que es director de Instituto de Secundaria Gabriel y Galán de Montehermoso, Cáceres.

Don Víctor, tiene usted la palabra.

El señor **DIRECTOR DE INSTITUTO DE SECUNDARIA IES GABRIEL Y GALÁN DE MONTEHERMOSO, CÁCERES** (Ortega Lacalle): Muchas gracias por permitirme estar hoy aquí y dirigirme a ustedes como trabajador de la educación pública. Antes de ninguna otra cosa, me gustaría desearles suerte en su tarea, no como profesional de la enseñanza sino sobre todo como ciudadano, ya que a nadie se le escapa que la educación es uno de los pilares de nuestro Estado social, de nuestro Estado democrático, de nuestro Estado de derecho. He leído la reforma educativa que ha presentado el Gobierno, he leído también, como ustedes, algunos de los informes que se han hecho sobre la evolución reciente de la educación española, y lo que me gustaría fundamentalmente transmitirles en esta intervención son algunas reflexiones sobre la relación que existe entre lo que dispone la legislación y lo que luego tiene repercusión sobre los centros educativos. Ya me ha explicado amablemente el presidente que existe una limitación temporal, que entiendo y comprendo, por tanto, me voy a referir solo a algunas cuestiones muy concretas, aunque después, en la segunda parte de la intervención, podré, si ustedes lo desean, referirme a algunas otras.

Existe una necesidad de reforma educativa, sobre todo porque tenemos en estos momentos una educación española que no funciona bien del todo. Resumiendo mucho, existe un consenso generalizado en que en la educación española tenemos dos grandes problemas. Por una parte, tenemos una gran bolsa de fracaso escolar, de fracaso educativo, tanto si observamos la trayectoria de los alumnos como su nivel de competencia. No me voy a extender mucho en comentar unas cifras que imagino conocen perfectamente y que se habrán repetido en otras muchas ocasiones en esta Comisión, pero les diré que más o menos todos estamos de acuerdo en que la educación española no funciona bien para un cuarto de los alumnos que están en el sistema educativo y que no consiguen alcanzar el título de graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Tenemos un porcentaje de abandono escolar prematuro que se mueve más o menos en esas mismas cifras y, según los informes y las comparativas internacionales, en los niveles más bajos de competencia también tenemos en torno a una cuarta parte de los alumnos. Lo más preocupante es que estos valores difieren sustancialmente de los de otros países desarrollados, tanto en los valores absolutos como en la evolución reciente, de manera que casi podemos hablar, aunque la evolución de los últimos años parece que ha marcado un cambio de tendencia, de que tenemos una década perdida en la educación española. Por otra parte, tampoco parece que el sistema educativo español funcione bien con los alumnos excelentes o con aquellos alumnos que consiguen o que deben conseguir un alto nivel de competencia. Nos lo dicen los informes internacionales que en algunos casos España es el país desarrollado con peores resultados en este aspecto. El resultado global, un amplio grupo de alumnos con poco interés, motivación o capacidad y un muy reducido grupo de alumnos con alta competencia, determinan esa posición mediocre que ocupa España en el ranking internacional de sistemas educativos y que tanta repercusión mediática suele tener.

Estos malos resultados del sistema educativo, y en particular su evolución reciente, se atribuyen a la Logse, que fue la gran transformación que ocurrió en el sistema educativo, la gran transformación que ha ocurrido en los últimos años y de la que todas las demás leyes orgánicas que se han aprobado han sido de alguna manera una continuación o una pequeña reforma. Lo que ocurre es que unas veces achacamos los problemas de la educación al triunfo de la Logse, es decir, a haber implantado en España un modelo comprensivo y constructivista, y otras veces achacamos los problemas del sistema educativo español precisamente al fracaso de la Logse, bien a que los profesionales de la enseñanza no fuimos capaces de entender los principios en los que se basaba la reforma educativa o bien a que después, por parte de los distintos Gobiernos, no ha habido demasiado interés o demasiada posibilidad de llevar a la práctica aquellos principios que marcaba la Logse. Esta es una constante en la educación española, pues tras la supuesta terapia de choque que supone la promulgación de una ley orgánica —lo que, como decía, en las últimas tres décadas ha ocurrido varias veces—, después observamos en la escuela que existe mucho menos interés o mucha menos posibilidad de profundizar en todo lo que se propone. Por eso creo que el primer reproche que se hace desde la escuela es la inestabilidad de las leyes orgánicas, de manera que no es posible profundizar

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 74

en otras disposiciones de inferior rango que influyen más sobre las estructuras educativas, medidas que sirvan por ejemplo para mejorar y ajustar el currículo de las materias, las condiciones de trabajo y la carrera profesional de los docentes o las posibilidades de organización de los centros. Existe un fundado escepticismo en la comunidad escolar de la que formo parte, sobre las posibilidades de mejorar la educación en España con este procedimiento que ya hemos visto repetido tantas veces, sin obviar los efectos negativos que tiene la reiterada reforma de la norma y las perspectivas, a veces limitadas, sobre su permanencia temporal. El resultado de toda esta situación es que muchas veces tenemos la sensación de trabajar en un sistema educativo que funciona en la práctica en paralelo a la retórica de la ley y que intenta adaptarse, en la medida de lo posible, a los diversos cambios que se están produciendo. Esto no es algo que ocurra solo en España. Hay una máxima de los estudios sobre reformas educativas que dice que las reformas no cambian las escuelas, sino que son las escuelas las que cambian las reformas. Por eso me parece tan interesante e importante plantearles en concreto tres cuestiones.

La primera cuestión hace referencia a cómo se organizan las enseñanzas. El constructivismo pedagógico en el que de alguna manera seguimos inmersos hizo una caracterización tal vez no muy acertada de la psicología adolescente y además se empeñó en que todos los alumnos desarrollaran el mismo currículum. Por ello insistía en evitar el establecimiento de itinerarios, al menos de itinerarios explícitos. Como era imposible evitar que hubiera diferencias entre los alumnos, se han ido introduciendo algunos elementos que dotaran de flexibilidad al sistema. Con respecto a dotar de esta flexibilidad en el mantenimiento del currículum, hay dos opciones que no son excluyentes y que esta reforma legal mantiene. El desarrollo de la ley —por eso me parecen tan importantes estas otras medidas de aplicación de la ley orgánica— nos dirá por cuál de las dos opciones se apuesta, ya que exigen recursos distintos y tienen también consecuencias muy diferentes sobre la organización escolar. La opción preferida desde el principio, basada en la evidencia de que las diferencias, sobre todo de formación, en los primeros años pueden ser muy relevantes para la trayectoria escolar, fue una frase que se repite reforma tras reforma: la detección precoz de los problemas de aprendizaje, a la que ahora parece que se le va a dedicar incluso una evaluación específica, y la atención individualizada de los alumnos. Teóricamente así se mantendría la escuela inclusiva y se evitarían repeticiones, pero lo cierto es que este modelo no ha provocado una sustancial mejora de la tasa de idoneidad de los alumnos, es decir, de las repeticiones, sobre todo de los alumnos de quince años, de los alumnos que están a punto de terminar su estancia en la formación básica. Es verdad que las dos opciones, la repetición y la atención individualizada, tienen costes. Lo que ocurre es que el coste de las repeticiones es menos evidente que el de la atención temprana y tal vez eso explique que uno se considere asumible y el otro se pueda no ya recortar, sino directamente muchas veces no implantar más allá de los casos estrictamente necesarios. Por eso estas dos opciones implican y exigen que por una vez vayamos a algo más que vagas formulaciones legales y trabajemos en crear recursos y programas específicos de atención en la educación primaria, que siguen si aparecer o lo hacen muy vagamente en este proyecto. Y que también se plantee una mejor coordinación, que se plantee abiertamente una coordinación entre los últimos años de la educación primaria y los primeros años de la educación secundaria, ya que se conciben como entes aislados cuando existe una insoslayable correlación entre ambos.

De hecho hay que plasmar la evidencia de que quienes trabajamos en los centros, uno de los principales problemas que nos encontramos es que en los primeros cursos de la ESO, de la educación secundaria obligatoria, nos encontramos con alumnos que tienen una muy distinta capacidad, actitud e interés hacia los estudios, entendiendo que estos términos están relacionados con toda la posible gama de relaciones que ustedes quieren entre ellos. Debido a estas repeticiones a las que antes aludíamos y que se suelen concentrar en estos primeros cursos, lo que nos encontramos son dos cursos de la ESO donde el trabajo es muy complejo, y muchas veces lo que se hace es intentar derivar los itinerarios hacia edades más avanzadas, por ejemplo en esta ley, creando dos 4.º de la ESO, dos opciones en 4.º de la ESO que en realidad podrían eliminarse ahorrando muchos problemas para la organización de los centros. Simplificando mucho, mucho, mucho, nos encontramos con alumnos que presentan problemas de aprendizaje, a los que les cuesta estudiar; y alumnos que presentan problemas de motivación, alumnos que no quieren estudiar. Digamos que para quienes sí tienen interés y ganas de trabajar, el sistema actual ha encontrado una respuesta que en mi experiencia ha sido muy satisfactoria y que son los programas de diversificación curricular, que han permitido más o menos prestar atención a un 10 % de los alumnos de 3.º y 4.º de la ESO, que les han permitido titular y que prosigan sus estudios. Este itinerario explícito en una ley que curiosamente negaba el establecimiento de itinerarios, ha sido uno de sus mejores logros. Por eso me preocupa mucho la situación que se crea con los nuevos programas de mejora del aprendizaje,

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 75

ya que se obliga a los alumnos a volver al currículo ordinario para titular y eso va a complicar mucho la trayectoria posterior de estos alumnos.

Esta ley también me parece que es innecesariamente compleja en cuanto a la organización de las enseñanzas de ESO y de bachillerato. Por una parte por lo que les comentaba sobre las dos modalidades que se establecen en 4.º de la ESO y que podrían convertirse en una sola con diferencias de optatividad. Pero también por la separación de las modalidades de bachillerato en Humanidades y Ciencias Sociales cuando la diferencia a veces es de una sola materia. Incluso por la situación peculiar en que quedan algunas materias como la Religión, obligada a impartirse por los centros en dos categorías distintas. Suele ocurrir que el legislador suele ser muy generoso cuando hace este tipo de propuestas; pero después el ejecutor suele ser mucho más tacaño a la hora de aplicar recursos. Por eso una de las primeras obligaciones de la ley es establecer un currículo sencillo y aplicable que favorecerá al sistema educativo en su conjunto y a la asignación de recursos.

Hay otro problema en el que insisten muchos de los estudios internacionales que analizan la educación y que analizan como mejorar un sistema educativo. Casi todos ellos insisten en la necesidad de que se dediquen a la docencia los mejores estudiantes de cada promoción, y para ello lo que se pide fundamentalmente es que la profesión docente sea lo más atractiva posible. En esta ley no se desarrolla esta intención de modificar o de realzar la profesión docente y de dotarla de una carrera profesional. Para que la profesión docente sea más atractiva la cuestión no es fundamentalmente salarial, sino sobre todo la de mejorar las circunstancias en las que los profesores trabajamos a diario. Lo que probablemente frena a muchos buenos estudiantes para dedicarse a la docencia es la situación que se vive en las aulas. Diversos estudios y encuestas y la percepción habitual de todos los que pasamos muchas horas en los centros educativos es que muchos profesores coinciden en que es habitual que sufran faltas de respeto, ofensas, insultos, mofas, intimidaciones verbales o físicas, y no solo por alumnos menores de edad o en enseñanzas obligatorias. Esta profunda alteración de la disciplina de los centros, que sin querer caer en ningún tipo de alarmismo, provoca que aparezcan en las aulas situaciones que no serían aceptables en el ejercicio de ninguna otra profesión, explica que haya vuelto al primer plano el debate sobre la autoridad del profesor. Ya no me sorprende que este debate se haya planteado otra vez de una manera imprecisa y extremista. Sinceramente, la autoridad del profesor no es la panacea que pueda resolver los problemas de convivencia que existan en los centros, pero tampoco significa el retorno a una educación represiva sometida al capricho de los docentes. La autoridad, aunque tal vez esta autoridad como se formula en las leyes que algunas comunidades autónomas han empezado a aprobar no sea la denominación más apropiada, puede y debe reconocer la ley que esta autoridad es, en primer lugar, un reconocimiento del papel central que los maestros y los profesores deben tener en el proceso educativo como líderes del proceso educativo. Lleva aparejada la presunción de veracidad. Algo tan lógico como eso, es decir, algo tan lógico como que los profesores constaten aquellos hechos de los que son testigos habitualmente en su trabajo diario. Por supuesto una presunción de veracidad que está limitada por el resto de medidas del ordenamiento legal español, que afortunadamente son muchas y en el caso de los menores más. Por lo tanto no estamos hablando de ningún capricho ni de ninguna solución autoritaria por parte de los docentes.

Por último, la ley debe incluir y especificar claramente que debe existir un apoyo, una asistencia y una protección para todos aquellos profesores, sobre todo para aquellos que sufren hechos más graves en las aulas. Podemos hablar de cuántos hechos graves ocurren en las aulas. Les diré por mi experiencia que no todos los que después son conocidos, ni siquiera los que son conocidos por la comunidad educativa. Hay otra autoridad que me parece muchísimo más importante y que probablemente es un uso más apropiado del término latino *auctoritas*; es aquello que reconocido por el uso y la costumbre consiste en aceptar y seguir las instrucciones de alguien en determinadas situaciones independientemente de las inclinaciones propias, y sin que ello se entienda como un menoscabo de la propia personalidad ni como una afrenta autoritaria. Es algo tan sencillo como reconocer que en las escuelas deben existir unas normas y que corresponde a los maestros y a los profesores hacer que se cumplan estas directrices de trabajo y de respeto con la adecuación exigible a niños y a adolescentes. Es la ausencia de este segundo tipo de autoridad, de esta autoridad real, la que mejor explica el malestar de muchos docentes. Seguramente es una crisis generalizada en nuestra sociedad, pero hay algunos elementos intrínsecos al sistema que deberían evitarse y que no favorecen precisamente la percepción que se tiene de los docentes. Desde luego la autoridad docente fue cuestionada y lo sigue siendo por quienes pretendieron diseñar una organización escolar muy alejada de la realidad, por quienes achacan cualquier fracaso de la escuela, y también de la convivencia, a las carencias de carisma o de preparación de los docentes. No lo olvidemos,

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 76

la autoridad docente es cuestionada sistemáticamente por quienes han recurrido a confundir y descalificar la profesión docente con referencias bastantes inexactas y actuaciones enérgicas sobre las condiciones en las que trabajan los profesores. Curiosamente este descrédito implícito y explícito de los profesores que desde hace veinte años se basa en su ignorancia —supuesta— de los procedimientos, parece haberse extendido hoy también a su ignorancia —supuesta— de los contenidos. Es una vieja argucia, pero cambiar el sistema educativo a costa del prestigio docente, sigue siendo una muy mala inversión. Siendo tan alta hoy la exigencia a los profesionales de la escuela, cabe pedir que se potencie de la misma forma el reconocimiento social de esta función a través de la ley; pero no solo con ella. Recuperar la posición central de los docentes no es solo un hecho de justicia, es que la creación de un entorno seguro para todos los que forman la comunidad escolar, no solo para los profesores también para todos los alumnos, de un *ethos* escolar adecuado, es fundamental para que esta peculiar institución que es la escuela cumpla sus objetivos. Hoy el mantenimiento de la convivencia, en la situación actual, ocupa una buena parte del trabajo de profesores y de equipos directivos, lo que resta tiempo a otras tareas de carácter más pedagógico. Además hay conceptos y procedimientos que requieren de un cierto nivel de concentración, de disciplina, de trabajo, y que no pueden ser abordados con ciertas actitudes en las aulas. No se trata de simplificar, como decía, pensando en que la convivencia escolar se pueda resolver con una declaración legal. Hacen falta medidas proactivas y preventivas surgidas desde los propios centros, pero también desde la Administración, que debe prestigiar a los docentes y a la escuela.

El fracaso escolar, pero también la falta de excelencia tienen aquí algunas de sus raíces. El fracaso de la convivencia es mucho más que un fracaso académico; el fracaso de la convivencia es también un fracaso social. Creo que no hay mejor educación para la ciudadanía que ejercitarla a diario en las aulas.

Hay un tercer asunto sobre el que me gustaría hablar y que también puede repercutir bastante en los centros y es la evaluación del sistema educativo. El sistema español ya es evaluado por organismos internacionales y la LOE también definió sus propios mecanismos de evaluación, sin embargo, en lo que coinciden muchos estudiosos del sistema educativo es en que estas evaluaciones no se han aprovechado demasiado bien porque sus resultados son heterogéneos —no en vano algunas de estas evaluaciones son realizadas por las comunidades autónomas con diferentes criterios en cada uno de los casos—, son resultados poco detallados, poco granulares —dicen algunos estudios— y, además, no siempre están bien accesibles para todos los estudiosos del sistema. La Lomce parece que desea profundizar y reorientar este tema de la evaluación cambiando el curso en el que se realizan las evaluaciones —lo cual a veces va a plantear algún problema, por ejemplo la evaluación que se haga en 4.º de la ESO, o respecto a los alumnos que quieran titular en la ESO, no se realizará a todos los alumnos de 16 años—, ampliando las pruebas y otorgando a algunas la capacidad de influir en la titulación de los alumnos. Desde el trabajo educativo, creo que el hecho de que haya un contraste externo y homogéneo de la educación y que sus datos sean objetivos, comparables y sirvan para la adopción de soluciones es una cuestión fundamental. Creo que la transparencia, también en la educación, debería permitir saber lo que hacemos bien y lo que estamos haciendo mal y generar efectos de retroalimentación. Sin embargo, tal y como se está planteando —tal vez no de la manera más correcta—, podemos pasar de la falta de información al ‘resultadismo’ y eso puede ser todavía mucho más peligroso. Por eso me gustaría plantear algunas cuestiones. En primer lugar, lo que se evalúa debe ser sobre todo el sistema educativo en todos sus niveles, los centros, pero también las políticas de las administraciones y las repercusiones que esas distintas medidas tienen en cada momento concreto. En segundo lugar, la evaluación de los alumnos no puede obviar ni minusvalorar el trabajo que se realiza durante años en las aulas. De hecho, la evaluación de los alumnos a través de estos sistemas va en contra de otro de los principios de la ley, que es la evaluación continua. Por tanto, la trascendencia sobre la titulación de los alumnos de estas pruebas debe ser limitada y, además, hay que evitar por todos los medios el riesgo implícito de que la educación termine convirtiéndose en un mecanismo para obtener buenos resultados en una prueba. Debe entenderse que la evaluación del sistema educativo no debe limitarse solo a la competencia de los alumnos, como parece que vamos, sino a todos los elementos que definen su trayectoria escolar: graduaciones, idoneidad, esperanza de vida escolar, abandono educativo temprano, etcétera. Por último, su objetivo final es conseguir procesos de mejora, por lo que esta evaluación debe servir para comprender mejor la evolución de cada centro a medio plazo y no para establecer clasificaciones entre centros que pierden una gran parte de su significado por las diferencias en la situación de partida y por el entorno. Más que una absurda competencia entre centros, deberíamos pretender que las experiencias que tienen éxito sirvan de ejemplo a otros centros. Para conseguir todo esto, me parece muy relevante —insistiendo en el tema de la transparencia a la que me

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 77

refería antes— que se cree una gran base de datos sobre el sistema educativo español lo suficientemente desagregada y homogénea y que sea de fácil acceso para los estudiosos del mismo, de manera que puedan realizar los necesarios estudios empíricos y que estos puedan ser contrastados y refutados.

Para terminar, diré que creo que tenemos que ser realistas, que la educación es un sistema realmente complejo, que es muy difícil conseguir grandes mejoras instantáneas y que no podemos fiarlo todo al cambio en la legislación básica. Sin embargo, una pequeña mejora sostenida puede tener, en no demasiados años, resultados muy importantes. Se insiste mucho ahora en la copia de otros sistemas educativos para mejorar la educación y a veces de transplantar medidas —sobre todo las medidas finlandesas que han tenido tanto éxito—, pero no creo que haya soluciones ni medidas que determinen por sí mismas el éxito educativo y que puedan ser transplantadas fácilmente de unos países a otros. La comparación entre distintos países, entre distintas regiones, entre distintos centros demuestra que bajo un mismo sistema educativo se pueden obtener resultados muy diferentes. Hay buenas y hay malas prácticas educativas y lo que necesitamos es crear las condiciones que nos permitan desarrollar las segundas, reconocerlas y promoverlas. En España, afortunadamente —lo digo con conocimiento de causa, creo—, hay muchísimos educadores con un alto nivel de competencia y de esfuerzo y pienso que merecen ser reconocidos como tales, siempre, todos los días; merecen realizar una carrera profesional que responda a sus logros y merecen, por último, que se les faciliten los medios para conseguir un ambiente escolar que les permita seguir amando su profesión.

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

El señor **MARTÍNEZ GORRIARÁN**: Quiero dar la bienvenida y agradecer al señor Ortega que haya venido hoy aquí a hablarnos desde un punto de vista que es imprescindible para tratar esta cuestión, que es el de su experiencia como director de un instituto de una pequeña ciudad de Extremadura, cosa que es muy importante. Solemos tender mucho —quizá sea un vicio asociado a la labor del legislador— a confiar más en expertos, en teóricos o en estudios comparativos, en estadísticas que, siendo instrumentos interesantes, a veces nos pueden hacer olvidar el quid de la cuestión. Creo que usted ha tocado varias cosas importantes; luego le haré un par de preguntas y conteste usted a las que le parezca, si le da tiempo, porque realmente no hay mucho y yo tampoco me quiero alargar demasiado. De lo que usted ha dicho me gustaría reseñar, como entrada a estas preguntas, dos cosas. Me parece importante la idea de que el sistema público tiene que ser la columna vertebral del sistema educativo, por una parte, aceptando, al menos en el caso de nuestro grupo, que exista un sistema de centros concertados que acepte los métodos, fines y objetivos de la educación pública y que sean además controlados adecuadamente, y luego centros privados *ad libitum*. En este sentido, me parece que ha sido importante la reflexión de que cuando hablamos del sistema educativo quizá nos vamos demasiado —insisto en que es un vicio en el que sin duda caemos todos— al aparato legislativo y normativo y se nos olvida qué es el sistema educativo, que son los centros. Me parece que esto es importante. Por eso, una de las preguntas que le hago —si tiene tiempo la contesta y, si no, lo que le parezca— es sobre algo que creo que planea en la Lomce pero que no acaba de centrar y es la cuestión de la autonomía de los centros; autonomía en todos los sentidos. Usted es director de un centro educativo y yo, por mi propia experiencia profesional —no lo he sido de un centro sino de un departamento universitario—, sé que es una de las labores más ingratas, mal reconocidas y desagradables que existen, y no deja de ser de todo punto irracional que tengamos incentivos negativos, porque ocuparse de la dirección de un centro educativo, tal como está hoy, es un incentivo negativo más que positivo para la mejora del sistema. Dentro de esa reflexión que ha hecho usted sobre algo que luego ha dicho al final y que me parece también muy importante, es esta especie de arbitrio legislativo que padecemos. Esta va a ser —si mi contabilidad no falla— la séptima reforma educativa en treinta y cinco años —lo cual no sé si es un récord mundial pero estará cerca— y usted ha hecho una reflexión que creo que es la que hay que hacer. Esperar de grandes reformas legales grandes resultados educativos es un error —no solamente en educación, esto pasa en casi todo, pero ya que hablamos de educación, particularmente en educación— por muchas razones; por las sinergias del sistema, las propias tradiciones sociales y culturales... Cuando observamos los datos del sistema educativo español, una de las cosas que al menos a mí más me sorprenden —y creo que merecería una reflexión mayor de la que se hace, que creo que es muy poca— es que sigue habiendo diferencias territoriales o por comunidades autónomas y sociales que son casi seculares o más que seculares. Eso hay que cambiarlo, pero no basta con cambiar la ley. Ha dicho algo importante y es que a veces son los pequeños cambios los que consiguen grandes resultados si hay paciencia, perseverancia e ideas claras sobre lo que se quiere conseguir.

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 78

La otra pregunta que le planteo es algo que a nuestro grupo le causa cierta preocupación. La Lomce, más allá de sus méritos y ventajas —ya hemos explicado alguna vez que le vemos más deméritos que méritos, pero esto es lo normal en la oposición—, ¿no puede crear una cierta confusión, desde el punto de vista de los docentes, de los que se encargan de la educación, por el detallismo extremado de muchas de sus disposiciones y la cantidad de LOE que contiene? La Lomce tiene muchísima LOE dentro y esa es una de las cosas que más me sorprende y creo que también a los que la han estudiado con detalle —muchos comparecientes se han referido también a esto— porque eso puede crear incluso —corríjame si no es así o explíqueme cómo lo ve como director de un instituto— verdaderos dilemas sobre qué norma es la vigente y qué habría que aplicar. Igual pasa con las evaluaciones. A nosotros nos parece bien hacer evaluaciones, pero creo que, en la línea que usted ha dicho —es muy importante esto—, se evalúa no al alumno particular, individual, sino al sistema que le ha llevado a ese punto de su desarrollo educativo.

En resumen, si tiene tiempo, por una parte la cuestión de la autonomía de los centros y su gestión —creo que la Lomce avanza poco en esto, dice alguna cosa pero me parece insuficiente y quiero saber su opinión—, y por otra, la cuestión legislativa de cómo quedan las disparidades o coincidencias de Lomce y LOE que son, insisto, mucho mayores de lo que pueda parecer.

El señor **PRESIDENTE**: Grupo Parlamentario de La Izquierda Plural. **(Pausa)**. No interviene el señor Sixto.

Por el Grupo Parlamentario de Convergència i Unió, señor Barberà.

El señor **BARBERÀ I MONTSERRAT**: Señor Ortega, disculpe que en una parte de su intervención no haya estado presente, por eso no me podré referir a los apartados que ha abordado hasta que no lo lea, pero sí he escuchado atentamente el apartado de la evaluación del sistema educativo. Para Convergència i Unió esta nueva propuesta de la Lomce de evaluación a final de ciclo, de etapa, estas evaluaciones censales a nivel de todo el Estado nos suscitan dudas, no por la evaluación, que creemos que tiene que existir, aunque no es la única herramienta de mejora que tendría que haber, es una herramienta útil, pero es que la evaluación nos lleva a un cambio de estructura de asignaturas y de currículos. Antes la distribución —que se mantiene en formación profesional y en estudios superiores de artes— era del 55 % —del 65 % si no hay lengua cooficial— y ahora pasa de ser compartida y horizontal a ser vertical para las troncales, se queda a medias —porque los criterios de evaluación sí que los tiene el Estado— en las específicas, y en las de libre configuración autonómica que cada uno haga lo que quiera; tanto autonomías como centros, que también pueden incentivar la creación de un asignatura o de un área educativa. Como ya he preguntado a algún compareciente, ¿cree usted que para la implantación de esta evaluación a final de ciclo es necesario el cambio curricular que ha traído detrás? ¿O no sería necesario? Es una duda que voy preguntando porque nosotros, como comunidad autónoma, no estamos de acuerdo con el cambio competencial de la Lomce.

No sé si su centro tiene bachillerato o no. **(El señor director del IES Gabriel y Galán de Montehermoso, Cáceres (Ortega Lacalle): Tiene de todo)**. Tiene de todo, perfecto. Dos cuestiones. Cambio de la selectividad, de las pruebas de acceso a la universidad. ¿Qué opina usted sobre ese cambio y cómo se puede vivir dentro de un centro? No digo que su centro haga eso, pero a veces preparan durante un tiempo para las pruebas. Es uno de los peligros que tiene hacer pruebas al final de secundaria; si al final el centro las va a preparar o no o si saldrá mejor en las pruebas el que prepare y no el que pedagógicamente prime otros conceptos. ¿Qué opina de ese cambio de llevar las evaluaciones de final de ciclo a 2.º de bachillerato y no a la PAU? Esto puede dar lugar a que como en los institutos la organización logística de recursos humanos va a ser difícil, las universidades cederán sus aulas para hacer las pruebas. Esas pruebas, que contarán para la nota de bachillerato, se harán en las aulas de las universidades y, si las universidades son coherentes e inteligentes —que lo son—, harán segundas pruebas de especialidad. Al final, lo único que ganaremos es que se hará el mismo sistema, pero será el Estado el que pondrá una nota final al bachillerato, con unos contenidos curriculares y con unas competencias diferenciadas.

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

El señor **BARREDA FONTES**: Señor Ortega, bienvenido. Le agradecemos que haya venido desde Montehermoso con la que está cayendo. Sin duda alguna es un esfuerzo pero, en cualquier caso, la causa merece la pena.

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 79

Dada su condición de director de un centro, había previsto inicialmente una intervención muy basada en ello, para que una opinión cualificada nos pudiera explicar cómo ve los cambios que se plantean en la elección del director y en las nuevas atribuciones que la Lomce le confiere, a veces en detrimento del consejo escolar. Pero lógicamente he estado muy atento a su intervención —a eso venimos aquí, a parlamentar, a hablar— y, una vez que le he escuchado, no tendría ningún sentido que no hiciera alusión a las palabras pronunciadas en esta sesión. Ahora estoy de diputado, pero soy docente —el castellano separa muy bien entre el ser y el estar— y, como soy docente, me interesan mucho todas las consideraciones que ha hecho en relación con la dignidad que los docentes deben tener en el ejercicio de su función y la autoridad que deben mantener en los centros, en las aulas y en la sociedad. Es un tema importante. La cuestión de la autoridad es diferente a la del poder y esa disquisición que ha hecho sobre el significado etimológico de *autoritas* está muy bien traída. Es muy importante el liderazgo educativo de todos los enseñantes y, desde luego, de los directores. En ese sentido, creo que una elección favorece más el liderazgo que una designación, en la que la Administración tiene una capacidad de decisión mayor, y sobre eso me gustaría que nos hiciera algún comentario. Tengo la impresión de que, tal y como está redactada la Lomce, podría ser designado director un miembro que no fuera del claustro del centro, lo cual me parece que es el peor método de liderazgo educativo en un centro. Es como un cunero en la terminología parlamentaria, que es alguien que no tiene relación con el distrito por el que es elegido, al que le interesa relativamente poco y se debe a otros intereses. Serían como cuneros en el centro e insisto en que no es el mejor procedimiento.

En su intervención ha insistido en algo que viene repitiéndose prácticamente compareciente tras compareciente en esta Comisión, y es la denuncia del exceso de legislación. Seguramente una vez más hay que recurrir a la sabiduría del Quijote. Permítanme que lo haga; es un personaje que me fascina por muchas razones. Me refiero al famoso consejo a Sancho cuando le hace gobernador de la ínsula Barataria: pocas leyes hagas, pero que se cumplan. Seguramente es una sabiduría muy profunda. No se trata de pretender que se puede cambiar la realidad solo desde los textos legales, cuando muchas veces son imprescindibles cuestiones que son muy difíciles de incluir en una ley, en una norma, en un decreto, que es la confianza, el respeto o la autoridad. Esos valores a los que ha hecho alusión es prácticamente imposible reflejarlos en una ley, en un decreto o en una norma y, sin embargo, son imprescindibles.

Hay una cuestión en la que discrepo de la valoración que ha hecho. Ha empezado diciendo que hay un gran fracaso escolar —es verdad que luego lo ha matizado diciendo que la educación no funciona del todo bien— e incluso ha aludido a una década perdida en la educación. El fracaso escolar más importante que desgraciadamente se ha venido dando en nuestro país hasta tiempos relativamente recientes era el de centenares y centenares, miles de chicos y chicas —más chicas que chicos— que no podían estudiar, que no tenían posibilidad de hacerlo antes de que se democratizara el acceso a la enseñanza; en definitiva, antes de la universalización y la gratuidad de la enseñanza y su extensión en la edad. Ese sí que es un gran éxito colectivo de toda España que debemos saber poner en valor. Con perspectiva histórica, cuando pasen algunas generaciones se valorará el cambio cualitativo que en España ha supuesto que puedan estudiar y lo hayan hecho los chicos y las chicas con independencia de su procedencia social, geográfica o de cualquier otra consideración, porque el factor de la educación como palanca para la igualdad es algo que no podemos olvidar nunca. ¿Es un planteamiento ideológico? Naturalmente que sí. El compromiso con la igualdad tiene un componente ideológico absolutamente fundamental. Yo soy de los que creen que la desigualdad en la cuna puede ser la cuna de todas las desigualdades si no se interviene para garantizar que de verdad haya igualdad real de oportunidades. Ese valor creo que debe prevalecer por encima de algunas otras consideraciones, pero a veces las prioridades son distintas en función de la concepción del mundo y de la vida que tenemos cada cual. Para mí esto es básico y creo que en ese sentido lo que se ha hecho en educación desde la Constitución de 1978, como referencia seguramente no discutida por nadie, es verdaderamente impresionante.

Al margen de estas consideraciones que su intervención me ha sugerido, me gustaría que, aprovechando su condición de director de un centro de enseñanza, si le parece oportuno, en su respuesta posterior nos explicara qué dificultades prácticas de índole organizativa ve, incluso consideraciones sobre el calendario escolar y si es realista o no el planteamiento de implantación que se tiene de esta ley tan compleja, si es razonable o por el contrario va a suponer un verdadero problema en la organización de los centros.

El señor **PRESIDENTE**: Finalmente, por el Grupo Parlamentario Popular, señora González.

La señora **GONZÁLEZ VÁZQUEZ**: Señor Ortega, muchas gracias por su intervención que, como se ha mencionado hace un momento, es la de un experto en la materia como director que es de un instituto de educación secundaria en el que además existe —por lo que he visto— una preocupación evidente por

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 80

el alumnado, por el desarrollo de sus conocimientos más allá de lo que establece el currículum educativo, como lo demuestra por ejemplo el cuaderno de bitácora que publican desde hace unos años o el grado de satisfacción del alumnado en relación con la educación impartida en el centro que usted dirige. También quiero agradecerle que haya recuperado usted el tono sosegado que ha prevalecido hasta ahora en el desarrollo de las comparecencias en esta Comisión.

Señor Ortega, antes de su intervención en esta Comisión, preparando su comparecencia, tuve ocasión de acceder a un volumen publicado en 2010 por la Fundación Progreso y Democracia, cuyo título es *Acerca de la educación en España. Propuestas y reflexiones*. En ese volumen, cuya lectura tengo que confesar que me ha parecido muy interesante, usted se encarga de la redacción de un capítulo, el dedicado a los problemas de la educación en la España de hoy. Se trata, como el título indica y además usted ha hecho referencia en su intervención a muchas de las cosas que más detalladamente desarrolla en ese capítulo, de un análisis de la situación pos-Logse que evidencia, por resumir, el deterioro creciente de nuestro sistema educativo, y estoy utilizando sus palabras en el análisis que realiza en ese volumen. También se plantean ustedes, no usted personalmente, pero sí algunos de los otros autores de ese volumen, la presentación de soluciones a esa problemática. Curiosamente, y digo curiosamente porque hablo aquí como representante del Grupo Parlamentario Popular que es quien presenta este proyecto de ley que ahora se discute en esta Comisión, tengo que decir que tanto en el análisis como en las propuestas de solución de ese volumen el grupo político al que usted pertenece y al que representa también en esta Comisión y el que yo represento coinciden, si no en todos los puntos, en gran parte de ellos, lo cual me ha resultado sinceramente sorprendente, teniendo en cuenta la enmienda a la totalidad que UPyD ha presentado al proyecto de ley que estos días analizamos aquí en la Comisión. Críticas que usted ha mencionado ahora muy brevemente, pero que en ese capítulo desarrolla con más detalle, como la calidad de la formación recibida por un alumnado cuyo nivel de abandono bajó 10 puntos de 1992 a 1997, y después de esa fecha se mantiene entre el 29 y el 31 %, en contraste con el resto de países de la Unión Europea, que tienen un abandono del 16,4 % en el año 2007. Un porcentaje importante de alumnos, y digo alumnos porque, como se ha dicho también en esta Comisión esta mañana, son mayoritariamente chicos y no chicas que no consiguen la titulación básica y una igualación en los resultados de los estudiantes que se ha hecho a costa de reducir la excelencia, y usted acaba de referirse hace un momento a esta cuestión. Un 1,8 % del alumnado español se encuentra en el nivel superior de comprensión lectora, frente al 8,6 % de promedio en los países de la OCDE. Todos estos datos que usted analiza en ese volumen son los mismos que preocupan enormemente al Gobierno y le han hecho ponerse a trabajar para dar una vuelta completa a un sistema que debe dar respuesta no solo a las urgentes necesidades de nuestra sociedad y de nuestra juventud en materia educativa sino también en materia laboral. Usted identifica a la escuela comprensiva que se fue implantando en España a partir de 1990 como la causante no solo del abandono temprano y del fracaso escolar sino también del origen de otros problemas de nuestro sistema educativo, como la desaparición de los contenidos frente a las destrezas o las competencias, la falta de mecanismos rigurosos de rendición de cuentas, es decir, sistemas evaluadores transparentes y eficaces, objetivos y comparables, que usted mismo mencionó hace unos instantes. Llega usted a decir que la escuela se ha transformado, y me ha llamado mucho la atención, en un derecho sin deberes. Eso me trae a la memoria la divergencia de las opiniones expresadas en esta Comisión; divergencia que evidentemente responde a la calidad democrática de nuestro Parlamento, puesto que ayer un compareciente nos alertó de la voluntad del Gobierno de sustituir el derecho a la educación por la ideología del esfuerzo. Como ve, no todos y todas compartimos esta visión en relación con la necesidad de una transformación del sistema vigente. También presta usted atención a problemas como la falta de autoridad y prestigio de la figura del profesor, la necesidad de un mayor desarrollo de la formación profesional, cosa que no ha dicho ahora quizá por falta de tiempo, pero que sí menciona en su análisis más amplio en el volumen que comentamos; la ingobernabilidad de las aulas, que también ha sido mencionada ahora; la pérdida de la cultura de la exigencia y del esfuerzo por parte del alumnado, y dejo ya de mencionar referencias a esa crítica común al sistema actual, que creo que tanto UPyD como el Partido Popular comparten en muchísimos factores. No pretendo con esto más que evidenciar que nuestro análisis de la situación educativa en España es muy similar. Por eso, como le comentaba anteriormente, nos sorprende que no hayan presentado ustedes enmiendas parciales al texto propuesto, puesto que en sus propuestas de resolución encontramos muchas similitudes con las presentadas en el texto legislativo, pero ya no me voy a extender más.

Decía Bertrand Russell que en todas las actividades es saludable de vez en cuando poner un signo de interrogación sobre aquellas cosas que por mucho tiempo se han dado por seguras. En el caso de nuestro



# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 81

sistema educativo no solo creo que es saludable, sino también urgente y apremiante interrogarnos sobre su validez. Creo que en cierta manera hemos compartido ese diagnóstico, al menos en parte.

Después de escuchar su intervención y la del representante de su grupo parlamentario, me entra la duda sobre si realmente están ustedes de acuerdo con ustedes mismos, puesto que después de la demoledora crítica de la Logse del volumen mencionado, que es muy reciente, y no traigo más citas concretas porque creo que ya me he pasado un poco en el tiempo, y la propuesta actual que ambos han mencionado de que quizá con unos cuantos pequeños cambios sea posible un avance sostenido que suponga una mejora en el sistema educativo y en el nivel de formación de nuestros y nuestras estudiantes, sinceramente me he quedado un poco perpleja y me gustaría, si le quedase tiempo, del escasísimo que ya nos queda, que pudiera sacarme de esa perplejidad.

El señor **PRESIDENTE**: Para dar respuesta a estas inquietudes y preguntas, tiene la palabra de nuevo el señor Ortega.

El señor **DIRECTOR DEL INSTITUTO DE SECUNDARIA IES GABRIEL Y GALÁN DE MONTEHERMOSO, CÁCERES** (Ortega Lacalle): Seré muy breve para poder responder a todas las cuestiones que se han planteado. En primer lugar, simplemente quería decirle a la representante del Grupo Popular que yo conmigo mismo sí que estoy bastante de acuerdo y que no vengo aquí como representante de Unión Progreso y Democracia; los representantes de Unión Progreso y Democracia en el Congreso son los diputados y es a ellos a los que les corresponde hacer la valoración. A mí me han invitado a que venga aquí a plasmar mis opiniones sobre la educación como trabajador de la enseñanza y ahora como director de un centro educativo.

En este volumen al que usted hace referencia, efectivamente, hay una crítica por mi parte que puedo mantener aquí con respecto a la implantación de la Logse, sobre todo porque la Logse pretendía implantar un modelo pedagógico único, que era este del que hablábamos, el constructivismo. No estoy en desacuerdo con el constructivismo. No me parece que sea una ideología pedagógica aberrante o trasnochada; simplemente me parece que no es la única ideología pedagógica y no se puede hacer extensiva a todos los profesores, porque —como decía al final de mi intervención— realmente hay muchos métodos pedagógicos que pueden funcionar, y los profesores habitualmente en las aulas utilizamos e interrelacionamos muchos de ellos.

Una de las críticas que aparecía ahí sí se refería a esta falta de adecuación entre las leyes y los contenidos. En este modelo que se implantó en los años noventa se insistía mucho por ejemplo en trabajar las destrezas en contra de los contenidos y yo planteaba ahí que ese tema me parecía un error serio, porque se producía una separación absolutamente irreal entre contenidos y procedimientos que no existe y que no solo es irreal, sino que además es perniciosa, y ponía un ejemplo muy claro. Al devaluar los contenidos, en muchos libros habían desaparecido los textos, de manera que en muchos casos habíamos ido a esquemas, lo que había hecho que paradójicamente se pudieran trabajar mucho peor algunos elementos, por ejemplo de lectura comprensiva, que antes estaban mejor asentados.

No entiendo muy bien la separación que ha hecho usted. Tampoco conozco la intervención que hubo ayer sobre la cultura del esfuerzo. No creo que la cultura del esfuerzo y el derecho a la educación sean contradictorios. Entonces no le puedo responder muy bien a eso porque no sé a qué se refiere. Con respecto al tema del fracaso escolar y del sistema educativo que me comentaba el representante del Partido Socialista, creo que la escuela española funciona razonablemente bien, afortunadamente, y funciona razonablemente bien porque hay una gran cantidad de profesionales que trabajan en ella, y podría funcionar razonablemente bien casi —exagerando un poco el término— con cualquier normativa legal. Podría seguir funcionando razonablemente bien y funciona razonablemente bien para una mayoría de alumnos. Por los datos que he dado antes, si contamos que hay unos cuantos alumnos que fracasan escolarmente y otros que no alcanzan un nivel de excelencia similar al que tienen en otros países europeos, diremos que más de la mitad de los alumnos tienen una trayectoria adecuada. La cuestión es si queremos conformarnos con eso. Creo que España es un país desarrollado y los resultados que tiene en el sistema educativo no se corresponden en este caso con su estatus como país desarrollado. Por lo tanto, aunque hemos hecho grandes avances, se ha universalizado la educación y, desde luego, hemos avanzado infinitamente en estos casos, creo que tenemos muchas cosas por hacer todavía, y este proceso de mejora permanente no significa obviar los resultados que se hayan podido conseguir.

Hay una cuestión que me planteaban ambos —el representante de Unión Progreso y Democracia y también usted— que estaba referida a la organización y autonomía de los centros. Creo que la autonomía

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 82

de los centros en realidad es uno de esos mantras educativos que se repite constantemente en las leyes y que después no tiene una plasmación concreta, porque se reconoce sistemáticamente la autonomía organizativa y pedagógica de los centros educativos, pero después desde la Administración hay unas disposiciones tan rígidas —sobre cupos, disposición de personal, horarios de profesores, etcétera— que realmente es muy difícil conseguir esta autonomía pedagógica. Y cuando realmente existe alguna posibilidad de conseguirla o emprender algún trabajo, no hay demasiados incentivos, y no los hay porque la figura que debe liderar ese proceso, que es el director de los centros educativos, es uno de los eslabones —a mi entender— más débiles del sistema. Lo es porque se le obliga a ocupar una posición intermedia entre la Administración y el claustro de profesores, entre la Administración y la comunidad educativa que es incómoda para ambas partes. Es decir, por una parte es el responsable de la Administración ante el claustro y por otra es, de alguna manera, el líder pedagógico del claustro que a veces presenta reivindicaciones a la Administración. Además, mientras no se dé la situación de que todo el claustro tenga que estar necesariamente implicado en un proyecto educativo —para lo que sería muy bueno plantear objetivos claros y realistas en los centros educativos—, el director del centro a veces no tiene los recursos necesarios para llevar adelante su proyecto pedagógico.

Me preguntaba usted si es conveniente que un director no sea del centro educativo. Creo que no, en principio es mucho más interesante que lo sea porque conoce la realidad. En este caso me parece que el modelo que está planteando la reforma educativa es un modelo que pretende cambiar todo para que todo siga igual, porque en realidad lo que se plantea es que algunas de las cuestiones que antes tenía que aprobar el consejo escolar ahora pasan a ser evaluadas y aprobadas por el director del instituto en este caso. Creo que no todos los documentos legales deben tener la misma consideración y por ejemplo en ese caso la ley podría haber sido mucho más matizada introduciendo una diferencia. Hay documentos —el proyecto educativo de centro, las normas de organización y funcionamiento— que no tienen ningún sentido si no son aceptadas y aprobadas por toda la comunidad escolar. Sin embargo, hay otros elementos —proyectos de gestión del centro educativo— que sí deben ser competencia de los directores. La ley podría haber hecho esa matización y sin embargo ha ido a cambiar todas las competencias de un organismo colegiado a un organismo unipersonal, sin matizar, porque a lo mejor unas podrían haber estado en un ámbito y otras permanecer en el que están ahora.

Para terminar, en cuanto a lo que me preguntaba sobre la prueba de acceso a la universidad, muchas veces el planteamiento que se hace es innecesariamente complejo. Soy partidario de un sistema educativo lo más sencillo, lo más racional y lo más simple posible, de manera que crear por una parte una prueba para los alumnos de 2.º de bachillerato para que titulen y después dar la posibilidad a que las universidades —como usted decía— terminen creando sus propias pruebas de acceso, que probablemente van a terminar creando una nueva PAU, me parece que es innecesariamente redundante. Ahora tenemos el modelo de la PAU que puede servir como base para las reformas. Tal vez debería ser un ejemplo de lo que debería hacerse con las leyes. Puede que ahora la prueba de acceso a la universidad tenga algún problema. Tal vez sea más sencillo reformarla que no cambiar por completo un sistema.

Por lo que se refiere a la distribución competencial entre las comunidades autónomas sobre todo en el tema de la evaluación, me parece muy importante que esas competencias evaluadoras pertenezcan al Gobierno, porque es la única forma de conseguir datos homogéneos y contrastables entre todos los lugares. No voy a discutir sobre quién tiene que tener las competencias educativas, pero creo que si los organismos internacionales realizan una evaluación conjunta de sistemas educativos muy complejos, no tendría mucho sentido que esa evaluación —al menos, las grandes estructuras, independientemente de que luego cada administración educativa pudiera realizar sus propias evaluaciones— no fuera una evaluación de conjunto. No sé si les he respondido a todos.

El señor **PRESIDENTE**: Agradecemos a don Víctor Ortega su tiempo y su exposición y pasamos directamente a la última ponencia de la tarde. **(Pausa)**.

— **DE LA SEÑORA CATEDRÁTICA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA DEL IES MÁXIMO TRUEBA DE BOADILLA (RODRÍGUEZ DELGADO)**. (Número de expediente 219/000377).

El señor **VICEPRESIDENTE** (Nasarre Goicoechea): Reanudamos la sesión. Ruego a todos que tengamos conciencia de que vamos un poco mal de tiempo. Doy la bienvenida a doña Paloma Rodríguez, catedrática de Lengua Castellana y Literatura del Instituto de Educación Secundaria Máximo Trueba, de

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 83

Boadilla, le agradezco su presencia en nuestra Comisión y le doy la palabra. Ya sabe que tiene en torno a quince minutos para hacer su exposición.

La señora **CATEDRÁTICA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA DEL IES MÁXIMO TRUEBA DE BOADILLA** (Rodríguez Delgado): Antes de empezar, me gustaría pedirles que todos ustedes me escucharan como lo que soy, una profesora de Lengua y Literatura que lleva veinticinco años trabajando en la escuela pública, y por tanto mis objetivos, como el de tantos y tantos compañeros, se sitúan por encima de cualquier interés partidista, porque consideramos que lo que tenemos entre las manos es algo realmente importante.

Como profesora de Lengua y Literatura, tengo que decirles que en este país tenemos un problema en la enseñanza primaria y en la enseñanza secundaria con la lectura y con la escritura. Lo que sucede es que solamente interesa cada tres años aproximadamente, que es cuando se dan a conocer los resultados del informe PISA, y una vez que pasa el impacto mediático se guarda en una carpeta y a otra cosa. En consecuencia, en estos quince minutos me gustaría plasmar el sentir de la mayor parte de los profesores de Lengua y también de los profesores de Matemáticas sobre la necesidad que tenemos en estos momentos de un cambio de currículo y, sobre todo y por encima de todo, de un cambio de sistema metodológico.

Hay una frase que encontré por Internet —que al final no se sabe nunca de dónde procede, pero que define muy claramente cómo es la situación en estos momentos— que dice que nosotros tenemos un sistema metodológico que es del siglo XIX, unos profesores que somos del siglo XX y unos alumnos que son del siglo XXI, y hasta que esos tres elementos no vayan a la vez, a la misma velocidad, los resultados seguirán siendo siempre negativos. Por eso he dividido esta pequeña exposición en tres apartados: la necesidad del cambio metodológico, la necesidad del cambio de currículo y la realidad que estamos viviendo ahora como profesores de Lengua en las aulas, con estos problemas que he planteado de la comprensión lectora y de la expresión escrita.

¿Por qué es necesario un cambio metodológico? Hay muchas circunstancias que obligan a ello. Solo voy a nombrar dos. Una es la necesidad de modificar la práctica docente y la otra es la incorporación definitiva de las nuevas tecnologías, lo que aún no ha sucedido dentro de los colegios ni dentro de los institutos. ¿Cómo es nuestra práctica docente? He dicho antes que nuestra práctica docente casi es del siglo XIX porque estamos repitiendo exactamente los mismos esquemas. Es una enseñanza lineal que está fundamentada en los contenidos, de tal manera que los profesores nos hemos convertido en unos meros transmisores de esos conocimientos y hay muy poco espacio para el alumno y muy poco espacio para el autoaprendizaje del alumno. Estos niños de ahora están acostumbrados a adquirir los conocimientos de otra manera. Son mucho más rápidos que nosotros, por tanto, gran parte de sus intereses quedan aparcados fuera de la escuela, y cuando cerramos la puerta del aula se sumergen en un mundo que poco o nada tiene que ver con ellos.

Por otro lado, es una enseñanza que usa casi como único instrumento el libro de texto. Los profesores de Lengua hemos visto cómo en estos últimos años se han ido incorporando todos los contenidos y todos los cambios de las sucesivas leyes en los libros de texto. He traído aquí una imagen. Esto es un índice de un libro de texto de primaria —así se trabaja—, pero es un libro de texto que se puede repetir en secundaria y en bachillerato. Como podrán comprobar, está dividido en unidades didácticas y, a su vez, cada unidad didáctica tiene un gran número de columnas. Estas columnas hacen referencia a todos los aprendizajes que deben ir incluidos en esas unidades didácticas, como vocabulario, gramática, ortografía, comunicación oral, escritura, literatura, otras lecturas y, al final, han incorporado tarde y mal la referencia a las competencias. Así es cómo —no sabría establecer un tanto por ciento, pero es muy elevado— se trabaja en el aula, de tal manera que esta descoordinación es la que nosotros estamos transmitiendo al alumno, porque, si se dan cuenta, es una amalgama de conocimientos y, por lo tanto, los niños están aprendiendo de una manera incoherente.

Esto me da pie para el segundo apartado, que era la necesidad imperiosa que tenemos de introducir las nuevas tecnologías. Lo digo yo que soy una inmigrante digital, frente a un alumno que es un nativo digital. Cuando hay un problema técnico en el aula el que lo soluciona siempre es alguno de los alumnos. Sin embargo, nosotros los profesores tenemos gravísimos problemas con este tema, en gran parte porque no tenemos medios, sobre todo en los institutos. En los colegios se ha hecho un mayor esfuerzo, pero respecto a los institutos les voy a poner un ejemplo. En un departamento como es el mío, de nueve profesores, solamente tenemos un ordenador portátil, y en un centro que es muy grande, porque tiene

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 84

unos 1.200 alumnos, a lo mejor cada cinco o seis aulas podemos disponer de una que tenga conexión, que tenga proyector. Por ello este es un tema en donde todos ustedes tienen que hacer un tremendo esfuerzo si quieren que realmente nosotros desarrollemos la competencia digital de nuestros alumnos. Al final, terminamos llevándonos nuestros propios ordenadores y nuestras propias tabletas. Creo que un sistema educativo que depende en todo momento de que el profesor tenga la voluntad o no de incorporar estos medios, sinceramente, no puede funcionar.

Les he traído también un ejemplo que quiero que tomen como anécdota. Esta es una prueba de acceso que hace un colegio muy elitista, el Eton College. Ustedes saben que todo aquel que no tenga el dinero suficiente para entrar en el Eton College puede acceder a una beca, pero el alumno debe resolver una serie de problemas, con 13 años, muy complejos. Fíjense que primero parte del texto de *El Príncipe* de Maquiavelo y les plantean un proyecto de escritura —a un alumno de 13 años, repito— en el que se tiene que poner en la piel de un primer ministro y explicar por qué ha sido necesario y moral utilizar el ejército para acallar unas sublevaciones en las que ha habido 25 muertos. No les plantean ningún problema de gramática, pero sí se inventan un idioma al que llaman Yangli, y tienen que encontrar cuál es el mecanismo de funcionamiento de ese idioma. El tercer texto no es nada más y nada menos que un fragmento de *Zaratustra* de Nietzsche y una de las preguntas es la que viene ahí: ¿En qué medida este texto promueve una actitud irrespetuosa hacia los profesores? Justifica tu respuesta. En los veinticinco años que llevo dando clase no he encontrado todavía entre mis alumnos de 13 años a ninguno que hubiera sido capaz de resolver este problema, porque el planteamiento metodológico que las clases en este país implican es algo totalmente diferente. Debo reconocer que las clases de Lengua están cargadas de contenidos gramaticales que son demasiado abstractos y, por lo tanto, se está desatendiendo por completo el proceso de la escritura y el de la comprensión.

Cuando un amigo mío que es profesor de Matemáticas en la Escuela de Magisterio se enteró de que venía aquí, me pidió por favor que no desaprovechara la oportunidad de decir que los mismos problemas que me estoy encontrando yo con los niños en las clases de Lengua se los están encontrando ellos en las escuelas de Magisterio. Él hace un estudio de la enseñanza de las Matemáticas en la educación primaria y creo que todos debemos estar de acuerdo en que la educación primaria es la base fundamental del aprendizaje de todos los niños y se basa en las pruebas TIMSS de 2011, que miden la competencia matemática de los niños de 4.º de primaria. Los resultados son siempre los mismos: España está a la cola en competencia matemática. Él considera que es una prueba bien diseñada y que por tanto debemos aceptar que ese es el lugar en el que realmente nos corresponde estar a los españoles. Cifra en tres los factores urgentes que tienen que ser reformados: el primero de ellos los currículos, que son demasiado extensos, primando la cantidad sobre la calidad; el segundo, la práctica docente mayoritaria en nuestro país, que está fuertemente sesgada hacia técnicas rutinarias, dejando en segundo plano actividades de mayor valor cognitivo, y el tercer punto, como siempre, es la formación del profesorado. En estos puntos coincidimos absolutamente en todo estas dos áreas instrumentales que son la Lengua y las Matemáticas.

Paso al segundo punto, cómo está diseñado el currículo. Antes hemos dicho que es un currículo que quiere abarcar demasiado, pero que sinceramente no está profundizando en nada. Es muy triste escuchar a los niños al final de curso cuando les preguntas qué han aprendido y dan nociones totalmente aisladas, pero desde luego en ningún momento dicen que hayan aprendido a corregir sus errores de escritura o a amar la literatura o la lectura. Eso no lo dicen. Te pueden decir que han aprendido lo que es un sustantivo o un adjetivo, pero desde luego este problema de base no se está enfocando.

He seleccionado al azar, casi arbitrariamente, cómo está diseñado nuestro currículo en Lengua e incluso lo he comparado con el segundo ciclo de primaria, es decir niños de 8 y 9 años con niños de 15 y 16 años, y más abajo niños de 3.º y 4.º de la ESO con niños de 1.º y 2.º de bachillerato. Fíjense en la columna de los niños de 8 y 9 años, donde ya hay que dar nociones de coherencia y cohesión textual. Se dan de forma aislada —todo hay que decirlo—, porque he visto muchos libros de texto y estas nociones se les dan como una lista de conectores —emplea este conector: pero, aunque, sin embargo—, pero de nuevo se olvida el texto. Se manipulan oraciones sencillas, oraciones sintácticas, pero cuando terminan 6.º de primaria todos analizan oraciones simples. Se les da a conocer todas las categorías gramaticales y por supuesto toda la estructura morfológica de la palabra con una lista enorme de prefijos y sufijos. Ahora compárenlo con el currículo de 3.º y 4.º de secundaria, donde se da exactamente lo mismo, con un cierto grado de complejidad, pero seguimos hablando de lo mismo.

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 85

Si bajo y me meto en el mundo de la literatura, nuestra literatura está basada fundamentalmente en un concepto historicista. En 3.º de la ESO se ven los periodos literarios que van desde la Edad Media hasta el Neoclasicismo. Aquí no se cambia ni la terminología en 1.º de bachillerato, se repite lo mismo prácticamente con las mismas lecturas. Más abajo está el de 4.º de la ESO, donde empiezan con el Realismo y el Naturalismo y terminan con toda la literatura del siglo XX, repitiéndose otra vez exactamente lo mismo al terminar 2.º de bachillerato.

Ustedes pueden comprender por qué nosotros, los profesores de Lengua, estamos demandando una reorganización de este currículo, porque además nosotros no tenemos ningún protagonismo en ello, es decir, tenemos que cumplir una serie de objetivos, tenemos un engranaje quizá demasiado estricto; sin embargo, tenemos alumnos muy diversos. Al menos deberían dejarnos un margen para seleccionar esos contenidos, para poder cumplir esos objetivos, porque un aula de la escuela pública es un aula realmente diversa.

Con esto paso al tercer problema. Quizás de esto deriva que en estos momentos tengamos auténticos problemas de comprensión y, sobre todo y por encima de todo, de expresión escrita. Lo que pasa es que la expresión escrita no se mide. Nosotros sí la medimos. Evidentemente, conocemos a los alumnos. Una vez que estamos con ellos un mes o dos, sabemos con nombres y apellidos cuáles son los problemas que tienen y qué podríamos hacer. Sin embargo, vienen con demasiados vicios adquiridos ya con 12 y 13 años, y a veces es imposible solucionar estos problemas de comprensión y de expresión. Como se ha tomado conciencia de que hay que medir esto, solamente me voy a referir a cómo se mide la comprensión lectora y la competencia en Lengua en la Comunidad de Madrid, que es donde trabajo, y se hace en dos periodos, sobre todo en 6.º de primaria y en 3.º de la ESO, con las pruebas CDI.

Este es el ejemplo de una de las preguntas. El examen está formulado con un texto, preguntas de comprensión lectora de ese texto, y muchas preguntas de gramática. En la prueba CDI de este año —esta es la de abril de este año—, les plantean un texto, les hacen una pregunta —¿Qué hicieron los rusos para evitar que Napoleón se apoderara de Rusia?— y la respuesta no tienen ni que pensarla, simplemente tienen que aprender a buscarla. En estos momentos, nos pasamos varias semanas previas a las pruebas CDI —esa es la realidad que se vive diariamente en las aulas— entrenando a los niños a buscar esas respuestas. Es decir, la comprensión que estamos midiendo es una comprensión totalmente literal, no es una comprensión en la que ellos deban demostrar que han entendido el texto, pero fíjense que en el esquema —esta es de este año también, de 3.º de la ESO— hay una pregunta sobre ese texto, un texto de Jesse Owens, y ocurre exactamente lo mismo: lo que está marcado en amarillo es lo que viene en el texto. Es decir, con este tipo de pruebas nuestros alumnos deberían ser todos excelentes, porque ya han visto con qué criterios tan simples están planteadas las preguntas, y, sin embargo, la nota que nosotros hemos obtenido en la Comunidad de Madrid en Lengua es un 5,8 —en Matemáticas es inferior, un 4,3 o 4,4, no recuerdo—, que desde mi punto de vista es una nota bastante mediocre para el tipo de examen que tienen que pasar.

Ahora lo voy a comparar con una prueba PISA, que se hace también con 15 años. La primera gran diferencia que encontramos con la prueba PISA de todos los países de la OCDE es que son textos reconocidos por los alumnos, cercanos al alumno, y hay una gran diversidad de textos. Te puedes encontrar desde un relato hasta el menú de un restaurante. En este caso era una gráfica del horario de apertura de una biblioteca y las preguntas iban encaminadas a que interpretaran ese horario. El segundo texto es muy sencillo y dice así: ¿Sabías que en 1996 los australianos gastaron casi la misma cantidad en chocolate que gastó su Gobierno en ayuda exterior? ¿Hay algo que no funciona en nuestra escala de valores? ¿Qué vas a hacer al respecto? Sí, tú. Y la pregunta es: La carta de la página anterior apareció en un periódico australiano en 1997. ¿Qué tipo de respuesta o de acción crees tú que quiere provocar Arnold Jago con esta carta? Aquí la información no la van a encontrar en el texto y la tienen que interpretar. Deben ir mucho más allá de la propia comprensión lineal.

Este es uno de los motivos por los que nuestros alumnos fracasan, pero no es un motivo puntual, es un motivo metodológico. Es decir, nosotros estamos analizando en estos momentos el resultado de la comprensión oral y el resultado de la expresión escrita, pero no estamos enfocando la comprensión y la expresión como si fuera un proceso. Este método es el que llevan gran parte de los países anglosajones, es el que lleva la tan adorada Finlandia, que siempre está por encima de todos, de nosotros. Se han olvidado en cierta manera del estudio de la Lengua como objeto de la Lengua en sí y se han preocupado por el desarrollo de esta comprensión y de esta expresión escrita. Esto da como resultado una expresión escrita como esta. Miren, así escriben la mayor parte de mis alumnos de 3.º de la ESO. Este es un alumno

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 86

medio, un alumno del que yo puedo decir que tiene interés. Yo quiero aquí reivindicar la figura del adolescente porque realmente no son tan negativos como se nos está haciendo ver, que no quieren aprender, que no se esfuerzan. Yo trabajo en un centro en el que encuentro una gran respuesta por parte de los alumnos, pero cuando van a escribir, lo hacen así. Ellos no han comprendido bien los textos, están muy alejados de ellos. En este caso tienen que explicar lo que es el barroco y fíjense cómo lo hacen: Es una literatura efectista, intenta sorprender al lector con tema y estilo. La literatura del escritor es más personal, abusa de la originalidad, trata de exagerar, retorcimiento dominal, tema del desengaño. Yo sé que se ha leído algo, yo sé que al menos ha intentado leer lo que es el barroco, pero hay fallos de todo tipo, de coherencia, de cohesión, no saben conectar una frase con otra, no digamos un párrafo con otro. Realmente es ahí donde los profesores de lengua tenemos que dedicarnos a trabajar, pero necesitamos espacio, necesitamos tiempo, necesitamos ser descargados de un contenido que de verdad en estos momentos ya no tiene mucha razón de ser. Por lo tanto, yo no estaría aquí si no pensara realmente que esto se puede solucionar, de verdad que sí. Los profesores de Inglés lo están solucionando, y lo digo con conocimiento de causa porque trabajo en un centro bilingüe y están obteniendo unos resultados a veces espectaculares con estos alumnos. Lo que quiere decir que tenemos mucho que aprender de ellos, pero, qué pasa, que como todo, lo más importante en ese sentido es una formación real del profesorado. En estos momentos se están invirtiendo muchos recursos humanos y recursos económicos en el bilingüismo y es un sistema que está saliendo adelante, pero es ahí donde los profesores de Lengua y Literatura, así como los profesores de Matemáticas, queremos reivindicar también nuestro espacio. Se están olvidando estas áreas como áreas instrumentales, por lo que no podemos seguir a la cola. Ustedes aquí pueden aprobar siete, diecisiete o veintisiete leyes más de educación, pero yo estoy convencida de que si realmente no vamos a los cimientos —y los cimientos son la comprensión, la escritura y la lectura—, como he dicho al principio, seguiremos fracasando. **(Aplausos).**

El señor **VICEPRESIDENTE** (Nasarre Goicoechea): Muchas gracias, profesora Rodríguez, por su interesante intervención. Ahora tienen la posibilidad de hacer uso de la palabra los portavoces, empezando por el señor Barberà.

El señor **BARBERÀ I MONTSERRAT**: Gracias, señora Rodríguez, por su exposición. Estamos muy de acuerdo con lo que usted ha explicado; concentrar currículos, formación del profesorado y recursos es clave. Ahora usted me dirá: yo soy educadora, yo soy profesora y ustedes hacen política y deben hacer las leyes. Estamos analizando una ley de reforma. Yo pienso que la ley no responde a estas necesidades, pero creo que en la mayoría de los grupos habría un gran consenso en que tenemos que avanzar en esa mejora de la calidad educativa. Los alumnos, sin duda, tienen algo dentro que hay que extraer y tienen capacidad para hacerlo, pero otra cosa es la metodología. Esa frase ya la he oído otras veces: la metodología del XIX, los profesores del XX y los alumnos del XXI. Creo que es un resumen muy claro. Difícilmente los profesores cogerán a los alumnos porque son generaciones diferentes, pero que la metodología es del XIX es un gran error. Las pizarras, los libros de texto, etcétera, han ido bajando contenidos, han ido disminuyendo, pero también ha habido una comodidad por parte de la estructura del profesorado, no digo todo, de ir diluyendo la exigencia y el rigor y buscar esa mejora. No sé si la Lomce da respuesta a esto. Nosotros ya le dijimos al ministro que en el tema del estatuto del docente deberíamos intentar que aquellos profesores que innovaban pedagógicamente, que traían al aula una ilusión, algo necesario para la acción educativa en el aula, tuviesen un reconocimiento, que esas prácticas pedagógicas renovadoras se trasladasen a otros compañeros, a otros lugares, a otros centros. Por eso, a veces decimos que esta reforma es un poco ideológica, porque creemos que se olvida de muchos de estos aspectos que usted ha mencionado, y que su compañero de Matemáticas también le ha trasladado, pero que también el de Música quiere que se mantenga la misma porque la formación integral es necesaria. O sea, que no hemos conseguido entre todos buscar ese punto de encuentro que podía ser la mejora de la situación actual para conseguir más rendimiento con los recursos disponibles.

Su exposición ha sido muy buena y la comparto plenamente, pero tengo que decir, no a usted, sino al resto de grupos, que esto que usted nos ha expuesto no está en la reforma de la Lomce, que es la que estamos aquí debatiendo.

El señor **VICEPRESIDENTE** (Nasarre Goicoechea): El señor Bedera, en representación del Grupo Socialista, tiene la palabra.

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 87

El señor **BEDERA BRAVO**: Señora Rodríguez, le doy la bienvenida, aunque sea a estas horas, en nombre del Grupo Socialista. Usted tiene unos avales para estar aquí seguramente superiores a muchos de los comparecientes, porque lleva usted veinticinco años al pie del cañón. Créame que yo esperaba otra comparecencia, otro contenido. Dígame dónde hay que firmar, dígame —y le haría la pregunta— cómo cambiamos eso y yo le digo que mi grupo se sienta con quien haga falta para cambiarlo. El problema de fondo, como decía mi compañero, es que en esta ley que se está tramitando no aparece por ningún sitio. Como usted sabe, los currículos, lo que realmente ocurre cuando se cierra la puerta del aula y se queda usted u otro compañero con el chico, con la chica, no tiene nada que ver con lo que aparece en esa ley. Los desarrollos curriculares son objeto, como usted conoce, de reales decretos que se hacen después de la ley.

Yo podría empezar a decirle aquí muchas cosas, justificando o manifestando qué es lo que mi grupo político o mi partido político ha hecho con el programa Escuela 2.0 y cómo ha sido vapuleado porque se ha dicho que los ordenadores no arreglaban nada, pero por respeto a lo que usted ha dicho aquí hoy, no puedo entrar en este tema de confrontación política, en este caso, con el Gobierno, que es quien trae este proyecto de ley. Lo que usted está pidiendo a gritos es que nos sentemos a hablar de las cosas serias y de las cosas importantes. Usted está pidiendo a gritos que nos pongamos de acuerdo y no digamos una cosa y hagamos otra. Lo que usted está pidiendo es que no estemos pendientes de los contenidos cuando lo que evalúa PISA son competencias. Es terrible el ejemplo que ha puesto usted de la Comunidad de Madrid del entrenamiento: varias semanas entrenando, creo que ha dicho literalmente, y cómo ha contrapuesto una prueba de PISA. Es verdad también que seguramente algunas de las cuestiones que podrían arreglar esto tendrían que ver más con ese anuncio que ha hecho el ministerio de un nuevo estatuto del docente. Si el sistema finlandés es tan bueno, entre otras cosas, es porque lo que nosotros exigimos como nota de corte en Medicina allí la tienen en Magisterio. Es verdad que hemos ido mejorando porque esto de la educación antes se hacía sin tener ni siquiera el bachillerato superior, era con 4.º de bachiller, luego se hizo con bachillerato superior y luego se introdujo como carrera en la universidad, antes no lo era. Era una carrera corta de tres años y ahora es un grado. Se ha añadido después la necesidad para el bachillerato, para la secundaria de que los profesores hagan un máster. Creo que ha habido una evolución, pero llevamos tanto retraso que no me extraña que en todo ese camino que hemos tenido que recorrer mucho más rápido, nos hayamos ido dejando jirones por el camino y usted sienta en ocasiones que estamos en el siglo XIX. Esta frase es muy manida pero no por ello menos cierta.

Yo no sé que decirle, salvo que ahora en las contestaciones nos diga usted cómo cree que se podía cambiar esto. Usted ha hecho el diagnóstico; díganos cómo cree que se puede cambiar esto, porque yo creo que ninguno de los grupos aquí presentes, salvo que nos inyectemos ideología por las mañanas, ante un planteamiento como el que usted ha hecho, seamos insensibles. Lo que pasa es que luego se va usted y pasado mañana estamos ya en el debate en el Pleno y en la Comisión y empezamos a hablar de otras cosas. Empezamos a hablar de las cosas importantes, sabe usted, del hambre en el mundo, de la capa de ozono. En fin, perdóneme el ejemplo. Algunas cuestiones tienen que ver y es muy difícil cambiarlas si no se hace un planteamiento profundo. El tema metodológico sabe que es un tema de generaciones; venimos repitiéndolo y eso no se va a cambiar de la noche a la mañana mediante una ley. Usted lo ha dicho, podemos hacer diez o quince leyes, pero el tema metodológico tiene otras raíces, habría que cambiarlo en otros sitios y aquí darle un impulso. Yo le ofrezco, en nombre de mi grupo, la posibilidad, más allá de la tramitación de la ley, de que hagamos una subcomisión; que estudiemos esto; que tiremos de los expertos, de los que están día a día a pie de obra en el aula y nos metamos a estudiar estas cosas de verdad. La pugna ideológica es tan dura que a la hora de la verdad acabamos hablando de otras cosas.

Fíjese para mí que fácil es, con el capote que usted ha tirado aquí, decirle: Si usted tiene problemas con lo de Madrid imagínese con las reválidas que van a venir ahora. Qué vamos a hacer, más que entrenar a los chicos constantemente. De estas, a raíz de su discurso, podía decirle muchas más cosas con las que saldría todo mi grupo encantado de conocernos y decirle que me ha venido muy bien para darle un meneo al Partido Popular, pero me parece que por respeto a lo que usted ha dicho aquí renuncio a hacerlo. Solamente le voy a pedir que nos diga, desde su punto de vista, más allá de lo que la ley puede decir, que no puede decir mucho, porque, efectivamente, en la ley hablamos de estructuras, podemos cambiar, pero yo tenía preparado aquí que me dijera usted qué le parece esa estructura que se ha modificado en asignaturas troncales, específicas. Si quiere hágalo, pero si no tampoco le voy a decir que no me ha contestado, porque usted ha dicho otro tipo de cosas y ha venido con otro discurso que a mí particularmente me ha desarmado porque ha ido al fondo de la cuestión. Esto, sabe usted, no es tan difícil

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 88

de hacer si hay voluntad y si nos pudiéramos sentar y ponernos de acuerdo en las cosas fundamentales y dejar apartadas otras. Hubo un intento en la legislatura pasada que muchos pensamos que podría haber cuajado. Debemos ocuparnos de las cosas de verdad, dejar las líneas rojas que los dos grandes grupos tenemos. Claro, a nosotros nos tocan el tema de la religión y saltamos, y a estos compañeros del Partido Popular les tocan lo de los conciertos educativos a la demanda y les pasa lo mismo. Pero no es tan difícil ponerse de acuerdo en qué deberían aprender los chicos; en lo importante que es la FP; en algunas cuestiones que tienen que ver, por ejemplo, con la problemática de estos chicos de quince años y qué hacemos con ellos cuando no quieren estar en el aula. Eso lo está usted viviendo. Usted da clase en dos 3.º, un 4.º, un 2.º de bachillerato y recuperación en Lengua. Usted se está encontrando con esto, con ese espacio de la adolescencia total. Usted está ahí en la parte difícil, no está dando clase en primaria. Seguramente, necesitaríamos que nos dijeran cuando a ustedes les llegan —usted lo ha dicho, que con 12 años hay cosas irrecuperables— dónde hay que hacerlo. En la primaria entiendo yo. ¿Quizá en la educación infantil y tenemos tres años antes para ir corrigiendo todas estas cosas? Yo renuncio a hacerle preguntas fáciles para quedar bien con mi grupo parlamentario y solamente le pido, con la honestidad con la que usted lo ha planteado, que me diga qué cree o cómo cree usted que esto se podría corregir.

El señor **VICEPRESIDENTE** (Nasarre Goicoechea): Por el Grupo Parlamentario Popular, tiene la palabra la señora Moreno.

La señora **MORENO FELIPE**: En primer lugar, en nombre del Grupo Parlamentario Popular quiero agradecer a doña Paloma Rodríguez su brillante exposición, sobre todo porque habla desde la experiencia como docente con el amplio recorrido de esos veinticinco años que lleva ejerciendo la profesión. A mi me gustaría además de hablar en calidad de diputada hacerlo en calidad de docente, como también lo soy, conocedora desde hace dieciséis años, hasta que he llegado al Parlamento, de la situación de la enseñanza secundaria y la educación en nuestro país.

En primer lugar, los docentes —no sé si estará de acuerdo conmigo— llevamos unos años con inquietud viendo la situación que se vive en las aulas de total fracaso de nuestros alumnos, lo que nos influye en nuestra labor como docentes, porque si nuestros alumnos fracasan a veces sentimos ese fracaso como propio y, por lo tanto, esa inquietud y esa necesidad de cambiar la situación. Detrás de las dramáticas cifras de abandono y de fracaso escolar no solamente están unas meras cifras, sino un joven que —no sé si coincide conmigo, doña Paloma— a veces cree que ya no tiene futuro, que no tiene expectativas cuando abandona el sistema. Yo creo, sinceramente, que un país como el nuestro no se puede permitir el lujo de dar la sensación de que nuestros jóvenes no tienen futuro y no pueden progresar ni mejorar en su vida tanto a nivel académico como profesional. Por eso, el Gobierno ha tenido una actitud valiente de intentar cambiar una ley que se ha demostrado que no funciona. No lo dice el Grupo Parlamentario Popular sino que lo dicen los datos, las estadísticas, con una tasa de más del doble de abandono escolar temprano respecto de otros países de la Unión Europea y de la OCDE. Por tanto, creo que es una actitud valiente y el Grupo Parlamentario Popular respalda esa actitud valiente respecto de otras actitudes inmovilistas que quieren quedarse como estamos, que no quieren cambiar nada y que, por lo visto, se sienten satisfechos con los resultados que se obtienen.

A raíz de lo que ha dicho el señor Bedera, no estoy en absoluto de acuerdo con esa visión pesimista de que no se puedan cambiar las cosas. Creo que esta ley lo que pretende precisamente es cambiarlas y tiene unos objetivos muy claros: reducir el abandono y el fracaso escolar, mejorar el nivel competencial de lenguas extranjeras y también de las materias instrumentales —Lengua, Matemáticas—, la mejora en los resultados, la apuesta por la excelencia, el uso de las nuevas tecnologías, la atención educativa utilizando diversas vías para que todos los alumnos puedan seguir en el sistema. Por tanto, creo que la visión que podemos dar es bastante más positiva que la que ha dado el portavoz del Grupo Socialista. A raíz de lo que decía, solamente a modo de contestación quiero decirle, señor Bedera, que no tenemos ningún problema con la religión, pero sí me gustaría saber, señor Bedera, cuando han gobernado por qué no la han eliminado directamente del sistema, por qué la han mantenido y ahora nos dicen que tenemos problemas. No entiendo su actitud, porque podían haber eliminado perfectamente la religión en la LOE o en otras leyes, puesto que son las que se han puesto en vigor. Recuerdo que ninguna ley del Partido Popular ha llegado a ver la luz y a ponerse en práctica. Creo que el Grupo Parlamentario Popular con esta ley que apoya, a raíz de lo que ha traído el Gobierno a esta Cámara, contempla que el profesor es uno de los ejes principales de la práctica docente, que así se va a ver reflejado cuando vea la luz la futura ley de la carrera docente y que, por lo tanto, no hay buena ley si los docentes no estamos convencidos e implicados en llevarla a cabo.



# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 89

Me gustaría hacer referencia a sus palabras, señora Rodríguez. Estoy totalmente de acuerdo en que el mayor problema que tienen nuestros alumnos es que no comprenden lo que leen. Solamente leen mecánicamente y no comprenden lo que leen. Afecta al resto de asignaturas, incluso a los problemas matemáticos. Cuando abordan un problema en Matemáticas a veces no es problema de cálculo sino de que no comprenden bien lo que están leyendo. Por tanto, coincido con usted plenamente en que es un gran problema que tenemos en nuestro sistema educativo y que hay que ver cómo puede solucionarse. La Lomce contempla en parte una posible solución, que es la detección de esas dificultades de aprendizaje temprano —me dirá si está de acuerdo— en las pruebas diagnósticas en 3.º y 6.º de primaria y los planes específicos de mejora en 6.º de primaria. Al menos se aporta una posible solución para detectar esos problemas que se producen en primaria, que es cuando aprende un alumno a leer y escribir, y que luego se arrastran en la secundaria e incluso en la universidad.

También me gustaría preguntarle sobre la motivación, no solamente del alumnado sino del profesorado. Creo que tenemos un gran problema, puesto que al final el profesorado se siente desmotivado a raíz de los resultados que están encima de la mesa, y aquí me gustaría preguntarle a raíz de su intervención cuál cree que debería ser el papel del profesorado en el abordaje de los nuevos currículos, cómo esta ley podría llevarlos a la práctica, cómo cree que se debería cambiar la práctica docente para contemplar ese cambio metodológico que usted demandaba y que yo también estoy de acuerdo que hay que llevarlo a cabo, y qué cambios realizaría en las pruebas diagnósticas para que al final se refleje realmente si los alumnos comprenden lo que leen y si saben expresarse correctamente en nuestro idioma. **(Aplausos).**

El señor **VICEPRESIDENTE** (Nasarre Goicoechea): Ahora la profesora Rodríguez tiene la palabra de nuevo para contestar a las reflexiones de los diputados.

La señora **CATEDRÁTICA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA DEL IES MÁXIMO TRUEBA DE BOADILLA** (Rodríguez Delgado): Creo que ya he dicho que mi objetivo al venir aquí es que alguien me escuchara. Lo que he dicho está por encima de los intereses que cualquier partido plantea, no por encima de cualquier interés ideológico. Yo siempre les repito a mis alumnos: chicos, siempre hay que tener una ideología, porque no hay nada más peligroso que una persona sin ideología. Pero sí es un interés general y yo creo que es más sencillo de como todos ustedes lo están planteando; los docentes lo vemos quizá con ejemplos claros, con ejemplos de niños, con ejemplos prácticos. Yo he dicho dos cosas fundamentales: por un lado, la metodología. Ustedes me dicen: no es así. Es verdad, pero estamos haciendo muchísimos esfuerzos por cambiar la metodología dentro del aula. Lo primero que hay que reformar por encima de todo es la enseñanza primaria. Por eso, yo he dicho que cuando los alumnos llegan a nuestros institutos con 12 años hay veces que no podemos cambiar nada, que tienen esos aprendizajes erróneos. Ahora mismo no existe el maestro, existen especialistas en primaria. Creo que lo único que se salva en estos momentos realmente con maestros implicados es la enseñanza infantil. Cuando un niño se incorpora en 1.º de primaria empieza a tener el especialista en Música, el especialista en Inglés, el especialista en Educación Física; a veces no es el mismo profesor el que le da Lengua y Matemáticas, y estoy hablando de niños de 7 años. Esa figura del maestro con la que todos nos hemos encontrado y con la que todos hemos estudiado ha desaparecido. ¿Es posible cambiar eso? Habría que intentarlo, sinceramente habría que intentarlo. A veces esos especialistas son profesores que vienen de las escuelas de Magisterio y, por ejemplo, sus conocimientos matemáticos o sus conocimientos didácticos de la lengua son muy escasos porque tienen 3,4 créditos, y eso dependiendo de las universidades. Es decir, la regulación del acceso a la función docente tendría que emprenderse para solucionar todos estos problemas y tendríamos que quitarnos muchísimos prejuicios y lo digo yo que soy docente y funcionaria. A los profesores desde que nos metemos en el aula nadie nos enseña y tenemos que ir aprendiendo a fuerza de golpes, y es verdad que sentimos el fracaso de nuestros alumnos como si fuera nuestro. Yo estoy pendiente de las notas de selectividad igual que ellos, de las notas de la CDI igual que ellos, porque el fracaso es suyo y mío y el triunfo es suyo y mío.

Tanto que nos fijamos en Finlandia, en Inglaterra o en Francia, que tienen niveles aceptables —siempre me voy a referir a lo que yo he hablado de comprensión lectora y de expresión escrita—, en Finlandia para ser un maestro —me parece que usted lo ha dicho— se les pide una nota que aquí se les pediría para hacer Biotecnología, que ahora es lo más de lo más. No solamente eso, sino que una vez que ha demostrado que es una persona competente, se valora su capacidad de comunicación, que es importantísimo, y la capacidad de liderazgo. Si ese profesor no tiene capacidad de liderazgo y no tiene capacidad de comunicación no sirve para estar dentro del aula. Se me pueden echar encima muchos

# DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## COMISIONES

Núm. 373

10 de julio de 2013

Pág. 90

compañeros por ese desarrollo de la práctica docente, pero yo sinceramente creo que por lo primero que pasa es por regular todo ese sistema educativo, todo el acceso en este momento para que realmente sean profesores implicados y que no por aprobar una oposición yo voy a estar hasta mi jubilación repitiendo exactamente lo mismo. Por eso exijo de la Administración que me forme, que me ayude a formarme y que me dé las condiciones apropiadas. ¿La Lomce va a recoger el cambio metodológico y el cambio de los currículos? Sinceramente, no lo sé pero lo espero, y espero que si hay aquí algún responsable que vaya a participar en eso, traslade esta petición, porque es verdad que a los profesores habitualmente no nos escuchan, pues escúchenos en esto porque estamos hablando del aprendizaje de los niños y de los futuros ciudadanos de este país. Llegar a acuerdos en la carrera docente, llegar a acuerdos en el desarrollo curricular, en el sistema metodológico es más sencillo que todo esto, llamen a los profesores, que nosotros les vamos a decir cuál es el problema.

Por otro lado, sí es una enseñanza memorística porque es una enseñanza que está muy basada en contenidos, porque es cierto que se han ido desvirtuando y se han ido pervirtiendo todos esos objetivos que son excelentes que ahora mismo tenemos: aprender a leer, expresarse oralmente, pero luego es verdad que se producen situaciones de determinadas personas que se van acomodando y que no quieren desprenderse del libro de texto. Pero también es cierto que a nosotros los docentes se nos ha ido cargando cada vez más y cada vez más. Con esto contesto a la motivación. Hay mucha gente, más de las que se imaginan ustedes, que está motivada, que quiere cambiar, porque en realidad se meten en el aula y sienten como un fracaso que de cuarenta niños, haya treinta que no te estén escuchando. Es decir, que tenemos motivación, pero necesitamos espacio y autonomía para diseñar ese currículo, para diseñar nuestras propias pruebas. Es cierto que las evaluaciones externas van a determinar cómo va esta evolución, yo estoy de acuerdo, creo que los niños y los docentes debemos ser evaluados siempre que a determinadas edades no sean unas evaluaciones que determinen necesariamente ya el futuro de un niño por ejemplo de 12 años. Por eso, yo creo que la pugna ideológica la tienen ustedes aquí, porque nosotros en los claustros de profesores no tenemos pugna ideológica; nuestras conversaciones no van por ahí, nuestras conversaciones siempre van por intentar mejorar la competencia de nuestros alumnos.

¿Qué cambiaría yo? Cambiaría la enseñanza primaria, cambiaría la concepción del maestro, cambiaría el acceso a la carrera de Magisterio, que se ha devaluado, es decir, reivindicaría esa función del maestro. ¿Qué cambiaría en secundaria? Los niños de 1.º de la ESO tienen once asignaturas, 12 años, once asignaturas; once asignaturas que en la época de exámenes se multiplican, imagínense, hasta por tres o cuatro exámenes en un día que nosotros tenemos que regular, es una auténtica locura. ¿Quién ha diseñado eso? Eso han sido añadidos y añadidos en los que ustedes no nos han preguntado nunca, nunca, y ahora ¿qué se quita? ¿Quién le pone el cascabel al gato? Desde luego, se tendría que reorganizar, desde luego los centros tienen que tener autonomía. En 3.º de la ESO se dan dos horas de Biología y dos horas de Física y Química y los profesores han dicho una y otra vez: con dos horas no nos da tiempo a nada, por favor Administración, déjenos agrupar en cuatrimestres, que por lo menos están un cuatrimestre con Biología y un cuatrimestre con Física y Química. Los problemas son tan grandes que al final no lo hemos conseguido nunca. Es decir, todo es más sencillo, pregúntennos a nosotros, que somos los que estamos ahí.

Yo creo que he respondido a si la Lomce va a cambiar esto. Sinceramente, si no lo creyera no estaría aquí, y ojalá sea así. ¿Que son irreversibles? El problema desde 1.º de primaria, vamos a modificar la función docente, tenemos inquietud y yo estoy convencida de que el fracaso escolar, si se va modificando esto, no se va a corregir de hoy para mañana, pero el fracaso escolar se podría corregir, porque incluso con esos niños que están abandonando hacemos todo lo posible por recuperarlos. Es muy triste ver a un niño de 14 años que considera que su futuro no existe, ahí estamos nosotros cada día, intentando que eso salga adelante. Por lo tanto, cambiando la metodología, cambiando el currículo, cambiando el acceso a la función docente, modificando la estructura de las asignaturas, dejándonos autonomía para organizar en los centros qué es lo mejor para nuestros alumnos, probablemente se podría solucionar, pero claro, esa no es una decisión nuestra, es una decisión de todos ustedes. Siéntense y acuérdenlo. **(Aplausos).**

El seor **VICEPRESIDENTE** (Nasarre Goicoechea): Muchas gracias, señora Rodríguez, gracias a todos ustedes. Hasta mañana a las nueve de la mañana, se lo recuerdo sobre todo al señor Barberà. Se levanta la sesión.

**Eran las ocho y diez minutos de la noche.**