



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

Año 2015

X LEGISLATURA

Núm. 821

Pág. 1

EDUCACIÓN Y DEPORTE

PRESIDENCIA DEL EXCMO. SR. D. MIQUEL RAMIS SOCIAS

Sesión núm. 45

celebrada el miércoles 27 de mayo de 2015

Página

ORDEN DEL DÍA:

Comparecencias por acuerdo de la Comisión de Educación y Deporte:

- De la señora abogada, consultora y autora de los libros «Educar en el Asombro» y «Educar en la Realidad» (L'Ecuyer), a fin de informar sobre el derecho al juego de niñas y niños. (Número de expediente 219/000796) 2
- Del señor catedrático de Teoría de la Educación de la Universidad Complutense de Madrid y director del Observatorio del juego infantil de la Fundación Crecer Jugando (Jover Olmeda), a fin de informar sobre el derecho al juego de niñas y niños. (Número de expediente 219/000797) 3
- Del señor catedrático de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad Autónoma de Madrid y miembro del Observatorio del juego infantil de la Fundación Crecer Jugando (Linaza Iglesias), a fin de informar sobre el derecho al juego de niñas y niños. (Número de expediente 219/000798) 4
- De la señora directora de Marinva, consultoría pedagógica, presidenta de International Play Association España (IPA) y miembro del Observatorio del juego infantil (Marín Santiago), a fin de informar sobre el derecho al juego de niñas y niños. (Número de expediente 219/000799) 6

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 821

27 de mayo de 2015

Pág. 2

Debate sobre:

- Declaración institucional sobre el derecho al juego de niñas y niños, con motivo del Día Internacional del Juego que se celebra el día 28 de mayo. Por acuerdo de la Comisión de Educación y Deporte. (Número de expediente 140/000029) 10

Proposiciones no de ley:

- Sobre el refuerzo en el sistema ALCE. Presentada por el Grupo Parlamentario de IU, ICV-EUiA, CHA: La Izquierda Plural. (Número de expediente 161/003531) 10
- Relativa a la adscripción de las enseñanzas artísticas superiores en la universidad. Presentada por el Grupo Parlamentario Socialista. (Número de expediente 161/003681) 14
- Sobre la suspensión de la tramitación del proyecto de real decreto por el que se regulan las características generales de las pruebas de la evaluación final de Educación Primaria, y las características de las pruebas de las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato, establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Presentada por el Grupo Parlamentario Catalán (Convergència i Unió). (Número de expediente 161/003724) 17
- Sobre la reimplantación de los PROA (programas de refuerzo, orientación y apoyo). Presentada por el Grupo Parlamentario Socialista. (Número de expediente 161/003727) 20

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

COMPARECENCIAS POR ACUERDO DE LA COMISIÓN DE EDUCACIÓN Y DEPORTE:

- DE LA SEÑORA ABOGADA, CONSULTORA Y AUTORA DE LOS LIBROS «EDUCAR EN EL ASOMBRO» Y «EDUCAR EN LA REALIDAD» (L'ECUYER), A FIN DE INFORMAR SOBRE EL DERECHO AL JUEGO DE NIÑAS Y NIÑOS. (Número de expediente 219/000796).

El señor **PRESIDENTE**: Señorías, vamos a iniciar la sesión número 45 de la Comisión de Educación y Deporte de hoy día 27 de mayo de 2015. De acuerdo con el orden del día, comenzamos con la celebración de la comparecencia de doña Catherine L'Ecuyer, investigadora y divulgadora en temas educativos y autora del *best seller* *Educación en el asombro*, a fin de informar sobre el derecho al juego de niñas y niños. Doña Catherine, tiene usted la palabra.

La señora **ABOGADA, CONSULTORA Y AUTORA DE LOS LIBROS «EDUCAR EN EL ASOMBRO» Y «EDUCAR EN LA REALIDAD»** (L'Ecuyer): Señoras y señores diputados, ¿por qué los niños suben los toboganes escalando en vez de por las escaleras? Y les decimos: ¡No hagas eso! ¿Por qué lo hacen? ¿Por mala educación? Lo hacen porque buscan retos que se ajusten a sus capacidades. Jugar es eso. No es perder el tiempo, es buscar retos que se ajusten a nuestras capacidades. El juego desestructurado es clave para el aprendizaje del niño. Es juego desestructurado cuando el niño se pone en marcha a través del juego, ya sea un tobogán, una peonza, una cabaña en un árbol o una hoja encontrada por el camino. No hemos de confundir ese juego con la diversión pasiva que ocurre cuando en vez de ser el niño el que se pone en marcha a través del juguete, es el juguete o la pantalla la que se pone en marcha a través del niño. En ese último caso, es el dispositivo, con los algoritmos de sus aplicaciones, el que lleva las riendas ante la mirada pasiva y la atención mermada del niño frente a unas recompensas frecuentes e intermitentes. Los estudios nos dicen que el juego desestructurado mejora las funciones ejecutivas. ¿Qué son las funciones ejecutivas? Son un conjunto de habilidades cognitivas que favorecen la fijación de las metas, la atención, la autorregulación, la planificación, el uso eficiente de la memoria de trabajo, etcétera. Los estudios nos confirman que esas habilidades cognitivas son las que influyen positivamente en el rendimiento escolar. En cualquier caso, el verdadero valor del juego o de las artes como, por ejemplo, la

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 821

27 de mayo de 2015

Pág. 3

música o el teatro, no reside en su mera utilidad. ¿Para qué te sirve, Sócrates, aprender a tocar la lira si te vas a morir? Y responde Sócrates: Para tocar la lira antes de morir. Útil, ¿para qué? Si la utilidad no remite a los fines de la educación, entonces esa utilidad no tendría ningún sentido. Considerar la educación como un fin en sí, dando un excesivo protagonismo a los métodos y a las herramientas, quizá sea la razón por la que hay tanta educación en las escuelas y tan poca en los alumnos.

Entonces, ¿cuáles son los fines de la educación? Los principales filósofos coinciden en que la educación es la búsqueda de la perfección de la que es capaz nuestra naturaleza. Por tanto, ¿qué es lo que reclama nuestra naturaleza? Es una pregunta relevante para poder diseñar una educación con sentido. Esto nos lleva a preguntarnos: ¿Más es mejor? Más estímulos a través de la estimulación temprana, más horas lectivas, más deberes, más extraescolares, más pantallas, adelantar la escolarización formal, etcétera, ¿todo eso es mejor? Los últimos estudios neurocientíficos nos indican que más no es mejor. Más es mejor es un neuromito reconocido por la OCDE como una mala interpretación de la literatura neurocientífica. Quizá ese es el motivo por el que Finlandia, un país que da mucha importancia al juego en la etapa infantil, que retrasa la educación formal a los siete años y que tiene menos horas lectivas y de deberes que otros países, encabeza el informe Pisa año tras año. Howard-Jones, un experto inglés en neurociencia cognitiva aplicada a la educación, dice en un documento publicado por el Consejo de Investigación Económica y Social de Inglaterra: En contra de la creencia popular, no existen evidencias neurocientíficas que justifiquen empezar la educación formal cuanto antes.

Hemos de olvidarnos del paradigma conductista que reduce el niño a un ente pasivo, a un cubo vacío que vamos llenando con un bombardeo continuo de informaciones fragmentadas. Ese modelo se apoya en tres ejes: la memorización, la repetición por la repetición y la jerarquía como única fuente de conocimiento. Ese modelo lleva al conformismo, a la inercia, al déficit de pensamiento, a la pérdida del interés por aprender y, por tanto, directa o indirectamente al fracaso escolar. Ahora, ¿cómo hacer para solucionar todos esos problemas que nos vienen del paradigma conductista? Recordemos que la utilidad no debe ser el fin. Pero si buscamos de forma desinteresada todo aquello que la naturaleza del niño reclama y, por tanto, que remite a los fines de la educación, entonces se nos dará motivación, innovación, interés por aprender y buenos resultados académicos por añadidura. En otras palabras, utilicemos nuestra imaginación y volvamos al tobogán. Imaginemos una sociedad en la que el juego tiene un papel clave en la infancia. Imaginemos unas personas acostumbradas desde pequeños a buscar retos que se ajusten a sus capacidades, habría más emprendedores, más innovación, más creatividad, más motivación interna, más interés por aprender y por trabajar.

El señor **PRESIDENTE**: Gracias, señora L'Ecuyer, por su exposición.

— **DEL SEÑOR CATEDRÁTICO DE TEORÍA DE LA EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID Y DIRECTOR DEL OBSERVATORIO DEL JUEGO INFANTIL DE LA FUNDACIÓN CRECER JUGANDO (JOVER OLMEDA), A FIN DE INFORMAR SOBRE EL DERECHO AL JUEGO DE NIÑAS Y NIÑOS. (Número de expediente 219/000797).**

El señor **PRESIDENTE**: Pasamos a la siguiente comparecencia, que es la de don Gonzalo Jover, catedrático de Teoría de la Educación de la Universidad Complutense de Madrid y director del Observatorio del juego infantil de la Fundación Crecer Jugando. Antes de su intervención creo que estaba previsto un vídeo, por lo que pido a los medios audiovisuales que inicien su proyección. **(Se proyecta un vídeo).**

Finalizado el vídeo, señor Jover, tiene usted la palabra.

El señor **CATEDRÁTICO DE TEORÍA DE LA EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID Y DIRECTOR DEL OBSERVATORIO DEL JUEGO INFANTIL DE LA FUNDACIÓN CRECER JUGANDO (Jover Olmeda)**: Señoras y señores diputados, les agradecemos muy sinceramente que hayan cedido parte de su tiempo y de su atención a un tema que, como podrán ver, para muchas personas que venimos de ámbitos muy diferentes constituye realmente algo muy importante y que reclama un poquito más de sensibilidad social. A mí me corresponde hablarles del juego infantil como principio pedagógico y como derecho.

El juego infantil es un elemento imprescindible de crecimiento y un principio pedagógico fundamental. Esta fue la gran intuición que tuvieron los educadores renovadores como el pedagogo alemán del siglo XIX Friedrich Fröbel, que acuñó el término *Kindergarten* —jardín de infancia— como un espacio en el que los niños se cultivan, crecen mediante el juego, con un tipo especial de recursos que el llamó

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 821

27 de mayo de 2015

Pág. 4

dones, antecedentes de los actuales juguetes didácticos. Esta misma intuición la siguieron luego los pedagogos de la escuela nueva de finales del siglo XIX y la primera mitad del XX que asemejaron la tarea escolar a la actividad de jugar, rechazaron la imagen de los niños sentados pasivamente en sus pupitres y defendieron que se aprende de manera activa con interés en lo que se hace, al igual que cuando se juega.

Afirmar el principio pedagógico del juego puede hacer sonreír a muchos, pero eso es así porque, como ha señalado anteriormente en su intervención Catherine L'Ecuyer, la educación y la escuela han sido en buena parte colonizadas por la racionalidad instrumental, según la cual las cosas solo valen si valen para algo distinto de ellas mismas, lo que nos somete a una lógica frenética y produce un entorno de vida impersonal en el que los estándares cuentan más que las personas de carne y hueso y sus aspiraciones. Los riesgos de esta orientación han sido repetidamente satirizados por la literatura pedagógica, por ejemplo, cuando a mediados del siglo XIX Charles Dickens ponía en boca del cuadriculado director de escuela de su novela *Tiempos difíciles* la exigencia de 'que a estos niños y niñas no se les enseñen más que hechos'. Nada de vivencias, nada de anhelos.

El juego ha sido y sigue siendo un elemento esencial de la cultura infantil de todos los pueblos. Encarna la aspiración de los niños y de las niñas a la felicidad y es el tipo de actividad que mejor les identifica. Por ello, la Declaración de los Derechos del Niño de 1959 y, treinta años más tarde, la Convención sobre los Derechos del Niño de 1989 no dudaron en considerar el juego entre los principales derechos de la infancia. El artículo 31 de la convención enuncia: Uno, los Estados partes reconocen el derecho del niño al descanso y al esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes. Dos, los Estados partes respetarán y promoverán el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural y artística y propiciarán oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad, de participar en la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento. El derecho al juego se asocia así en la infancia con otros derechos que tienen que ver con la expresión y la vivencia de la libertad y la creatividad como la participación en la vida cultural y artística. Recientemente, el Comité de los Derechos del Niño de Naciones Unidas, en su observación general número 17, de 17 de abril de 2013, ha alertado, sin embargo, sobre el escaso apoyo que suele recibir este derecho y ha animado a promoverlo a través de la organización de actividades estructuradas y de la provisión de oportunidades de tiempo y espacio para que los niños y las niñas participen en el juego espontáneo, el ocio y la creatividad. El Comité de los Derechos del Niño ha insistido también en la necesidad de generar una mayor sensibilidad social hacia la importancia del juego infantil.

Para promocionar el reconocimiento de este derecho y fomentar esta sensibilidad social, hace unos pocos años un grupo de profesores universitarios, profesionales del juego infantil y representantes de la industria del juguete creamos el Observatorio del juego infantil, que representa un auténtico ejemplo de transferencia del conocimiento y colaboración entre el mundo de la universidad y el mundo social y empresarial de que tan necesitada está hoy nuestra universidad. Entre los objetivos del observatorio se encuentran: promover la cultura del juego infantil; investigar sobre el papel del juego en la infancia; analizar la situación del derecho a jugar en los entornos de experiencia infantil, en la escuela, en el hogar y en el espacio público; sensibilizar sobre la importancia del juego en el desarrollo de los niños y de las niñas; proporcionar un foro de intercambio y de comunicación en torno al juego. Una de nuestras prioridades para los próximos años es la elaboración de un sistema de indicadores del juego infantil que nos permita conocer la situación y evolución de este derecho, algo que el Comité de los Derechos del Niño reclama en la observación general a la que antes me refería. Lo haremos mediante un proyecto de investigación interuniversitario que hemos conseguido en concurrencia competitiva en la última convocatoria pública del programa estatal de fomento de la investigación científica y técnica de excelencia, convocatoria del Ministerio de Economía y Competitividad. En el observatorio compartimos la convicción en el derecho de las niñas y los niños a vivir una vida plena y en el valor del juego como principio pedagógico, cultural y social, que constituye, como ha dicho la galardonada con el Premio Príncipe de Asturias de Ciencias Sociales en el año 2012, la profesora Martha Nussbaum, un auténtico ámbito de iniciación en el reconocimiento del otro, base de los valores democráticos.

El señor **PRESIDENTE**: Le agradecemos su presencia y su exposición, señor Jover.

— **DEL SEÑOR CATEDRÁTICO DE PSICOLOGÍA EVOLUTIVA Y DE LA EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID Y MIEMBRO DEL OBSERVATORIO DEL JUEGO**

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 821

27 de mayo de 2015

Pág. 5

INFANTIL DE LA FUNDACIÓN CRECER JUGANDO (LINAZA IGLESIAS), A FIN DE INFORMAR SOBRE EL DERECHO AL JUEGO DE NIÑAS Y NIÑOS. (Número de expediente 219/000798).

El señor **PRESIDENTE**: Siguiendo con el orden del día, pasamos a la comparecencia de don José Luis Linaza, catedrático de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad Autónoma de Madrid y miembro del Observatorio del juego infantil de la Fundación Crecer Jugando. Suya es la palabra.

El señor **CATEDRÁTICO DE PSICOLOGÍA EVOLUTIVA Y DE LA EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID Y MIEMBRO DEL OBSERVATORIO DEL JUEGO INFANTIL DE LA FUNDACIÓN CRECER JUGANDO** (Linaza Iglesias): Señoras y señores diputados, para nosotros es muy importante que nos dediquen atención hoy porque queremos convencerles de la importancia que tiene el juego en la infancia. Yo voy a hablar precisamente del valor del juego en la infancia de los seres humanos.

Los conceptos de infancia y juego son conceptos humanos, elaborados y modificados a lo largo de la historia. Juegan mucho los mamíferos y, dentro de ellos, los primates. Los etólogos nos proporcionan ejemplos muy bellos y conmovedores del juego de las crías de especies muy distintas. Los humanos somos la especie que juega durante más tiempo, en realidad durante toda la vida, pero nacemos tan indefensos, tan inmaduros, que solo podemos sobrevivir por el cuidado, la alimentación y el cariño que nos proporcionan los adultos familiares. No seríamos viables como organismos biológicos sin esos cuidados. Una infancia prolongada permite adquirir comportamientos complejos, tanto más importantes cuanto más impredecible el mundo que el futuro adulto debe afrontar. Pero al convertirnos en adultos, los humanos seguimos conservando rasgos y comportamientos que en otras especies solo definen a los miembros infantiles: tenemos menos fuerza, menos vello, más flexibilidad. Entre esos compromisos infantiles que mantenemos de adultos destaca el juego; actividad a la que niñas y niños en todas las culturas dedican la mayor parte de su tiempo libre. Pero ¿por qué? ¿Para qué sirven tantas horas de juego infantil? Para los grandes teóricos del desarrollo humano, Freud, Piaget y Vygotsky, jugar es una actividad fundamental de nuestro funcionamiento psicológico. El juego es una necesidad en la infancia y por eso mismo, como ha señalado anteriormente el profesor Jover, también es reconocido como un derecho. Freud vincula directamente el juego con la realización de deseos. El juego es para los niños lo que los sueños son para los adultos: el espacio de expresión de deseos inconscientes, de compensación de frustraciones, de expresión de miedos y angustias. Por eso, el juego tiene un papel tan relevante en el diagnóstico y en la terapia infantil. Vygotsky, especialmente interesado en el juego de ficción —juego de representar situaciones y personajes imaginarios—, lo considera un factor que lidera el desarrollo, una especie de locomotora de ese proceso. Los niños realizan en esos juegos muchas actividades fingidas que aún no pueden realizar en el mundo real. Piaget vincula los tipos de juegos a las grandes estructuras de conocimiento, a los esquemas sensorio-motrices, a los símbolos y a las operaciones mentales, y por ello les atribuye funciones diferentes en función de ello.

Como han mostrado muchos etólogos y en muchas especies, los juegos de ejercicio exploran y consolidan habilidades muy diversas a lo largo de la vida. Los juegos de ficción amplían en el mundo real, con el que interacciona el niño, a mundos fantásticos del pasado, del presente o del futuro, y en todos ellos el protagonista es el niño. Los juegos de reglas establecen las primeras sociedades infantiles en las que poder actuar juntos y establecer límites y reglas con las que enfrentar los conflictos. Probablemente, en ningún parlamento se vote tanto y tan rápido, como en el patio de un colegio durante el recreo. Jugando descubren que las normas son el producto del acuerdo entre los propios jugadores y que el mejor procedimiento para resolver los conflictos es el acuerdo de la mayoría. Esta simultánea representación de ficción y realidad es una condición del juego simbólico, pero no es su objetivo. La meta de estos juegos, de todo juego, es actuar, interactuar, no imitar.

Algunos de estos juegos son una especie de resumen o versión simplificada de la realidad social observada o experimentada por los propios niños. Jugar a las casitas, a las mamás, a los colegios o a cualquier otro tema de la vida cotidiana exige de los jugadores una actualización de esos modelos, una especie de evocación en voz alta de los roles y las interacciones entre ellos, similares a las que se producen en las situaciones de la vida real. Por ello Bruner destaca el papel del juego como mecanismo de transmisión cultural, situando al niño como un miembro activo más de la cultura en la que se desarrolla. Sin duda, son muy importantes las diversas adquisiciones sociales, cognitivas, emocionales, lingüísticas, motrices, que niños y niñas logran en la práctica de sus juegos. Conocerlos, observarlos, fomentarlos es responsabilidad de los adultos que les rodean. Necesidades y derechos están profundamente vinculados entre sí. Por eso, la necesidad de ser educado genera el derecho de todo ser humano a la educación.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 821

27 de mayo de 2015

Pág. 6

Proporcionarles espacios y oportunidades para jugar es la mejor manera de atender a su derecho al juego. Niños y niñas necesitan jugar para vivir con plenitud su infancia.

Voy a terminar con una cita reciente de Jerome Bruner, que celebra dentro de unos meses sus cien años: La educación no consiste sólo en llegar a dominar un contenido, sino que también consiste en lograr captar en qué consiste conocer y comprender. Sí, estoy afirmando que deberíamos cultivar en nuestros escolares una sensibilidad epistemológica apropiada, una conciencia de los procesos implícitos en aprender y en pensar y no únicamente en los productos finales de dichos procesos a los que llamamos currículum. Es absurdo decir que los niños no son capaces de comprender estos procesos. Sus actividades de juegos espontáneos están llenas de exploraciones sobre lo posible, sobre lo que podría ser y sobre por qué en ocasiones es posible y en otras no. Considero de extremada urgencia que cultivemos este sentido de lo posible en nuestras prácticas educativas.

El señor **PRESIDENTE**: Gracias, don José Luis, por sus manifestaciones.

— **DE LA SEÑORA DIRECTORA DE MARINVA, CONSULTORÍA PEDAGÓGICA, PRESIDENTA DE INTERNATIONAL PLAY ASSOCIATION ESPAÑA (IPA) Y MIEMBRO DEL OBSERVATORIO DEL JUEGO INFANTIL (MARÍN SANTIAGO), A FIN DE INFORMAR SOBRE EL DERECHO AL JUEGO DE NIÑAS Y NIÑOS. (Número de expediente 219/000799).**

El señor **PRESIDENTE**: Pasamos a la siguiente comparecencia, que es la de doña Inma Marín, directora de Marinva, Consultoría Pedagógica, presidenta de International Play Association y miembro del Observatorio del juego infantil. Tiene usted la palabra.

La señora **DIRECTORA DE MARINVA, CONSULTORÍA PEDAGÓGICA, PRESIDENTA DE INTERNATIONAL PLAY ASSOCIATION ESPAÑA (IPA) Y MIEMBRO DEL OBSERVATORIO DEL JUEGO INFANTIL (Marín Santiago)**: Lo primero de todo, como mis anteriores compañeros, quiero agradecer el tiempo que van a dedicar ustedes al juego. Es un placer estar hoy aquí por motivos del Día Internacional del Juego, que es el 28 mayo, o sea mañana, estar aquí juntos autoridades públicas y sociedad civil, ratificando de alguna manera el compromiso conjunto a favor del derecho de los niños y niñas a jugar; compromiso que sin duda nos ha de llevar a promover desde nuestras respectivas áreas ese derecho a que los niños crezcan jugando y crezcan felices.

Dirán ustedes: pero si ya lo han dicho casi todo, ¿se puede decir algo más? Podemos decir alguna cosa más. La primera es que jugar, como ha dicho José Luis, no es cosa de niños. El juego no es un sarampión infantil que llega en la etapa adolescente y se pasa, el juego forma parte del ser humano y nos forma y nos conforma a lo largo de toda nuestra vida. Juego es pasión, es humor y es amor. El juego nos hace mejores personas a lo largo de toda nuestra vida. Pero hemos hablado mucho de juego y el encargo que tengo yo hoy aquí no es el de hablarles más de juego, sino de hacerles vivir y pedirles que se den permiso hoy conmigo para vivir esos poderes del juego. Todas esas magias que Catherine L'Ecuyer, que José Luis, que Gonzalo, que las personas que hemos visto en el reportaje nos explicaban que pasan dentro de los corazones y de las cabezas de los niños y niñas cuando se ponen a jugar. Yo les voy a pedir que confíen en mí —que me acaban de conocer— y que se brinden a jugar durante cinco minutos conmigo; que se olviden por un momento, como hacen los niños cuando se ponen a jugar, de quiénes son, qué hacen, de dónde vienen; que se coloquen y se den permiso, en el ahora y en el aquí que es el jugar, para entrar en el mundo del 'como si', y que de alguna manera recuperemos y conectemos con ese niño, con esa niña que todos llevamos dentro más o menos escondido.

¿Se animan? **(Pausa)**. Bueno. Pues yo me voy a poner de pie y les voy a pedir que ustedes también se pongan de pie. **(Así lo hacen la señora compareciente, el señor presidente y los demás señores miembros de la Mesa)**. Les voy a proponer un juego. Y les voy a proponer que hagamos dos cosas respecto de ese juego: lo vamos a jugar, pero también vamos a intentar observar qué pasa en nosotros y qué pasa en los otros; qué pasa en la sala, en esta Comisión, en el día de hoy: que va a ser un día especial. Les voy a proponer un juego muy sencillo que es posible que algunos de ustedes, cuando teníamos unas cuantas canas menos, hayamos jugado en el patio del cole. ¿Ustedes saben jugar al pulso chino? ¿Recuerdan? El pulso chino es un juego de competencia —se trata de ganar— pero en el que vamos a tener que colaborar todos, que es una de las magias del juego: que competimos y colaboramos a la vez. ¿De qué se trata? Señor presidente, ¿usted se anima conmigo? Nos vamos a coger las manos, los dos pulgares hacia arriba, y a la voz de ¡ya!, vamos a intentar pillar uno el pulgar del otro. **(Pausa)**. Uno, dos, tres, ¡ya! **(Así lo hacen el señor presidente y la señora compareciente.-Risas)**. ¡Pero sin compasión, con todo, vamos, sin perdonar, ¿eh?!

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 821

27 de mayo de 2015

Pág. 7

El señor **PRESIDENTE**: Estupendo.

La señora **DIRECTORA DE MARINVA, CONSULTORÍA PEDAGÓGICA, PRESIDENTA DE INTERNATIONAL PLAY ASSOCIATION ESPAÑA (IPA) Y MIEMBRO DEL OBSERVATORIO DEL JUEGO INFANTIL** (Marín Santiago): Sí. Pero lo vamos a hacer un poco más difícil porque esto, de dos en dos, es más fácil. No lo vamos a hacer de dos en dos, sino que vamos a ver qué pasa si lo hacemos tres personas. Qué pasaría si el señor presidente, aquí conmigo, pulgares arriba, cuando yo diga ¡ya!, trata de pillar el pulgar del otro, ¡pero sin piedad! **(Risas)**. Uno, dos, tres, ¡ya! Vamos a ver.

El señor **PRESIDENTE**: La letrada, ¿eh? La letrada tiene que...

La señora **DIRECTORA DE MARINVA, CONSULTORÍA PEDAGÓGICA, PRESIDENTA DE INTERNATIONAL PLAY ASSOCIATION ESPAÑA (IPA) Y MIEMBRO DEL OBSERVATORIO DEL JUEGO INFANTIL** (Marín Santiago): Sí, vamos a ver cómo lo hace la letrada. **(La señora compareciente, el señor presidente y la señora letrada enlazan sus manos con los pulgares hacia arriba.— Pausa).—** Sí, lo hace muy bien, ¡sí!, ya pilló. Muy bien. Lo hemos hecho así; ahora lo haremos todos juntos. Pero todavía tenemos una mano libre, cada uno de nosotros tiene una mano libre y podríamos tomar a dos personas más para poder jugar con las dos manos porque ya tenemos una edad y podemos hacer el juego un poco más difícil. Por lo tanto yo les voy a proponer que bajemos hasta donde se encuentran los diputados y estemos un poquito más juntos. ¿El señor presidente puede hacer esto o no?

El señor **PRESIDENTE**: Señora Marín, no. **(Risas)**. Estamos en la Comisión del Congreso de los Diputados y creo que, dentro de un orden, deberíamos mantener un poquito las formas.

La señora **DIRECTORA DE MARINVA, CONSULTORÍA PEDAGÓGICA, PRESIDENTA DE INTERNATIONAL PLAY ASSOCIATION ESPAÑA (IPA) Y MIEMBRO DEL OBSERVATORIO DEL JUEGO INFANTIL** (Marín Santiago): ¿Sí? ¿Le parece que baje yo? **(Pausa)**.

El señor **PRESIDENTE**: Baje usted. Pero no el resto de la Mesa porque debemos mantener un cierto orden. Gracias.

La señora **DIRECTORA DE MARINVA, CONSULTORÍA PEDAGÓGICA, PRESIDENTA DE INTERNATIONAL PLAY ASSOCIATION ESPAÑA (IPA) Y MIEMBRO DEL OBSERVATORIO DEL JUEGO INFANTIL** (Marín Santiago): Perfecto. Por eso pregunto. Yo me bajo. **(La señora compareciente se aproxima a los miembros de la Comisión que participarán en el juego. Se inicia el juego del pulso chino: Los jugadores se colocan enfrentados, enlazan sus manos y tratan de pillar el pulgar del contrario.—Pausa.—Rumores.—Aplausos)**. Pero esto no se puede quedar aquí. Yo he mandado un deber; y el otro deber es ver qué ha pasado.

¿Qué dirían ustedes que ha pasado en este rato? ¿Qué cosas hemos puesto en marcha? **(El señor Nasarre Goicoechea: Alguien habrá perdido)**. Unos cuantos. Yo sé que la señora Blasco ha ganado con las dos manos. **(Risas)**. Eso lo he visto; no sé si habrá por ahí algo más. **(El señor Nasarre Goicoechea: La que ha ganado tenía ventaja; no se creía que iba a ganar)**. La que ha ganado tenía ventaja. La que ha ganado está muy contenta, sí. ¿Y los que hemos perdido estamos contentos? **(El señor Nasarre Goicoechea: Mis nietos, cuando juegan y pierden, no están contentos)**. ¡Ah, es que perder es muy difícil!

¿Qué ha pasado en este ratito? ¿Qué cosas hemos puesto en marcha? Muchas de las cosas que José Luis, Gonzalo y Catherine nos han explicado que pasaban cuando jugábamos las hemos puesto ahora en marcha de una manera espontánea. ¿Se atreverían a decir alguna? **(El señor Torres Mora: De manera espontánea...)** Espontánea relativa. Espontánea ha sido la risa de este señor; espontánea, también, la ilusión de esta señora, espontáneo ha sido el juego. Yo les he pedido que jugaran y ustedes han jugado, algunos por no decirme que no, otros con más entusiasmo, porque esto es así. ¡Como los niños! **(Risas.—Rumores)**. Pero en el transcurso de ese pasar, ¿hay alguna cosa que se hayan dado cuenta que ha pasado? Por ejemplo, desde aquí, desde la Mesa: ustedes tenían una mirada privilegiada sobre lo que estaba pasando.

El señor **PRESIDENTE**: Yo he pasado cierta vergüenza.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 821

27 de mayo de 2015

Pág. 8

La señora **DIRECTORA DE MARINVA, CONSULTORÍA PEDAGÓGICA, PRESIDENTA DE INTERNATIONAL PLAY ASSOCIATION ESPAÑA (IPA) Y MIEMBRO DEL OBSERVATORIO DEL JUEGO INFANTIL** (Marín Santiago): ¡Aaah, es verdad! Cierta vergüenza. Normalmente, cuando uno propone un juego, lo primero que pasa es que hay incertidumbre: ¿qué me van a proponer? **(El señor Nasarre Goicoechea: Yo les veía que lo querían hacer bien)**. Lo querían hacer bien. Eso es otra cosa que pasa cuando uno juega.

Cuando uno juega, ha de salir de su zona de confort. Ha de salir de su zona de confort porque ha de tomar una decisión: ¿me pongo a jugar o no? ¿Acepto el posible ridículo o no? ¿Supero mi vergüenza o no? ¿Supero la pereza o no? Y también quiero hacerlo bien. Los niños, cuando juegan, quieren hacerlo bien.

Yo, aquí, he preparado doce —me ha costado escoger doce porque hay muchas más; pero he escogido doce— de los que hemos llamado ‘poderes del juego’, que de una manera u otra se han puesto en marcha durante este rato.

El señor **PRESIDENTE**: Señora Marín, yo también quiero hacerlo bien y deberíamos ir avanzando.

La señora **DIRECTORA DE MARINVA, CONSULTORÍA PEDAGÓGICA, PRESIDENTA DE INTERNATIONAL PLAY ASSOCIATION ESPAÑA (IPA) Y MIEMBRO DEL OBSERVATORIO DEL JUEGO INFANTIL** (Marín Santiago): Muy bien. Pues avanzamos enseguida, los poderes del juego los tienen ustedes en el panel y se van a quedar con ellos.

Muchas gracias. **(Rumores)**.

El señor **PRESIDENTE**: No, no. Puede presentarlo, muchas gracias, ¡faltaría más! Pero vea si puede ir concluyendo.

La señora **DIRECTORA DE MARINVA, CONSULTORÍA PEDAGÓGICA, PRESIDENTA DE INTERNATIONAL PLAY ASSOCIATION ESPAÑA (IPA) Y MIEMBRO DEL OBSERVATORIO DEL JUEGO INFANTIL** (Marín Santiago): Perfecto, muy bien. El tiempo es el tiempo y sé que es muy importante.

Cosas que han pasado: Curiosidad (seguramente), qué vamos a proponer (lo voy a saber hacer o no); ha habido un reto (durante todo este trocito de tarde se ha hablado de retos: el reto que supone superar algo, cuando uno se propone un reto pone en marcha todo aquello que sabe hacer y lo mejor que sabe); nos hemos comprometido con unas reglas (aprendemos a someternos a las reglas); nos comprometemos (generamos confianza); creatividad (¿pongo la mano así o la pongo asá?); toma de decisiones en un marco donde no hay peligro: si mi decisión no es buena no va a pasar nada, voy a perder, no me va a gustar, pero no va a pasar nada; no se deriva un peligro; autoestima; vínculo y complicidad entre las personas; comunicación; empatía, y disfrute que, como decía Catherine L’Ecuyer, no es lo mismo que diversión.

Yo espero que hayan pasado un buen momento y que las ganas de jugar les queden para siempre. Y creo recordar que, encima de los papeles que les han distribuido, han dejado también una peonza para ustedes —para ustedes, no para sus hijos ni para sus nietos ni para sus sobrinos— y así mantengan cada día un puntito de actitud y actividad lúdica. **(Aplausos)**.

El señor **PRESIDENTE**: Siguiendo con el orden de estas comparecencias, vamos a dar la palabra a aquellos portavoces que deseen hacer uso de ella. Por el Grupo de Convergència i Unió, tiene la palabra el señor Barberà.

El señor **BARBERÀ I MONTSERRAT**: Solo quería decirle a doña Inma Marín que ha sido muy valiente por venir a una sesión del Congreso de los Diputados e intentar hacer jugar a unos diputados. **(Risas)**. Se lo agradezco mucho, precisamente por mi formación, soy maestro, soy formador de educación en tiempo libre y he sido monitor de colonias, y la importancia del juego está claro que existe y que es necesaria. Pero aquí mismo nos hemos encontrado con uno de los obstáculos que tenemos para usar el juego en la educación, que es precisamente romper el *statu quo* de la sociedad, del entorno y del ámbito donde vas a aplicar este juego. Por lo tanto, le agradezco esta valentía porque, sin duda, se ha de ser valiente, ya que este papel lo he hecho muchas veces, el de intentar dinamizar a un grupo que no hay manera de moverlo. Por lo tanto, muchas gracias.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 821

27 de mayo de 2015

Pág. 9

También quiero agradecer a doña Catherina, a don Gonzalo y a don José Luis su exposición, porque la teoría es básica para después aplicar y hacer el juego en las escuelas, en los centros educativos y en diferentes ámbitos.

Reconozco que la escuela ha evolucionado mucho. Antes, durante el verano, había entidades que hacían excursiones y colonias y que usaban estos métodos, que entonces se llamaban no formales y estaban fuera de la escuela. En estos últimos años se han incorporado a la escuela y es muy normal encontrar becas de ayuntamientos que ayudan a diferentes alumnos de los centros educativos a pagarles, porque no pueden económicamente, estas salidas educativas, culturales, lúdicas, de fin de curso, etcétera. Por lo tanto, creo que se ha evolucionado. ¿Que hay que evolucionar más e introducirlo? También. En mi centro escolar las mesas no están distribuidas normalmente; se agrupan en cuatro, en seis, en ocho; se separan, se juntan; y cada vez más el descenso del número de alumnos, las ratios, también han ayudado a que los profesionales pudiesen aplicar más juegos y dinámicas de este tipo en el proceso de aprendizaje.

Por eso quiero agradecerles que nos hayan venido a presentar la parte teórica y a ejecutar un ejercicio práctico, y animarles a que continúen defendiendo el juego. Convergència i Unió, como no puede ser de otra manera, va a apoyar la declaración que después presentaremos, para que esto se vaya incorporando cada vez más en las líneas pedagógicas que muchos profesionales ya tienen, que muchos centros y proyectos educativos ya tienen, pero que sin duda con más recursos y más fundamentos teóricos se irán aumentando.

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

El señor **BEDERA BRAVO**: En nombre del Grupo Parlamentario Socialista, también quería agradecer la presentación y las intervenciones que han hecho los cuatro especialistas. Es posible que no todos estemos de acuerdo con todo lo que se ha dicho aquí esta tarde, pero eso nos ocurre a diario. Quizá de esto deberíamos sacar una enseñanza y, como casi proponía Martí Barberà, quizá debería hablar con el presidente de la Cámara para ver si hay que ordenar las mesas y los pupitres de otra manera en algunas de las comisiones y así obtenemos mejores resultados al final.

Al profesor Linaza, que nos comentaba la velocidad de votación en los recreos, le invito a que venga cuando se votan aquí los Presupuestos Generales del Estado con una mayoría absoluta. Lo digo por la velocidad, no por el recreo. Aquí también se vota a veces bastante deprisa. **(Risas)**. Yo, como no soy maestro, no tengo esa sensibilidad que noto en el señor Barberà, pero yo soy de Valladolid y recuerdo a un gran escritor, Gustavo Martín Garzo, que en una conferencia nos decía que mucho de lo imaginado —que luego ha vertido sus libros— le viene de aquellos veranos cálidos de Valladolid donde él, de alguna forma, reclamaba el derecho al aburrimiento y a la imaginación que después había plasmado en sus libros. Me quedo con una frase que ha salido en el video —creo que del señor Tonucci—, que decía que la escuela no debería utilizar el tiempo que no es suyo. Con eso estoy bastante de acuerdo.

Les agradezco de nuevo su presencia, y si hemos podido colaborar en algo con la firma de ese manifiesto o declaración institucional, estaremos muy contentos por ello.

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

La señora **BLASCO SOTO**: La verdad es que he disfrutado y me he divertido mucho en esta jornada. Desde nuestro grupo creíamos que era importante abrir las puertas del Congreso para sensibilizar. Uno de los objetivos del observatorio que han mencionado era sensibilizar; y, de una forma u otra, han venido a sensibilizarnos, a exponernos, a darnos unas directrices con las que, como ha dicho Mario Bedera, portavoz del Grupo Socialista, podremos estar más o menos de acuerdo pero sí es importante, sobre el derecho al juego de las niñas y niños. Yo que soy portavoz de deportes y que he sido deportista toda mi vida —por eso he debido ganar al juego que hemos hecho—, el deporte de muchas formas se ha visto como un juego. Aquí se ha hablado de extraescolares, pero sí que es verdad que se está perdiendo un poco la capacidad de jugar de los niños.

Estamos en una sociedad cada vez más competitiva y queremos ganar a costa de todo. Eso también se ve en el mundo del deporte. Creo que tendríamos que divertirnos más también en esta Cámara y tenemos que buscar más puntos de consenso y buscar otros caminos de diversión; que los niños no

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 821

27 de mayo de 2015

Pág. 10

pierdan esa agilidad y eso tan importante que es la libertad del juego. Estamos en una sociedad en donde estamos normatizándoles cada vez más, metiéndoles en pupitres con sus sillas y con unas normas que al final... He apuntado la misma frase que ha dicho el señor Bedera: La escuela no debe quitar el tiempo que no es suyo. Esto es verdad. Al final, los niños están casi todo el tiempo estudiando, haciendo deberes, haciendo actividades extraescolares, ¿y cuándo tienen ese tiempo libre?

Muchas gracias por estas jornadas y espero que haya servido para algo abrir el Congreso y abrir esta Comisión el día previo al Día Internacional del Juego. Como saben, estamos de acuerdo con la declaración institucional que más tarde se leerá.

DEBATE SOBRE:

— DECLARACIÓN INSTITUCIONAL SOBRE EL DERECHO AL JUEGO DE NIÑAS Y NIÑOS, CON MOTIVO DEL DÍA INTERNACIONAL DEL JUEGO QUE SE CELEBRA EL DÍA 28 DE MAYO. POR ACUERDO DE LA COMISIÓN DE EDUCACIÓN Y DEPORTE. (Número de expediente 140/000029).

El señor **PRESIDENTE**: Finalizadas las intervenciones de los comparecientes y de los portavoces, vamos a proceder a la lectura por parte de la secretaria primera de la Mesa de la declaración institucional sobre el derecho al juego de niñas y niños con motivo del Día Internacional del Juego que se celebra mañana, día 28 de mayo.

Tiene la palabra la señora secretaria.

La señora **SECRETARIA** (Ares Martínez-Fortún): Declaración institucional con motivo del Día Internacional del Juego: «La Declaración de Derechos del Niño de 1959 y, posteriormente, la Convención sobre los Derechos del Niño de 1989 han reconocido el derecho de los niños y las niñas a jugar comprometiendo a las autoridades públicas en su promoción. Recientemente, el Comité de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas, en su observación general número 17, de 17 de abril de 2013, ha alertado sobre el escaso apoyo que suele recibir este derecho y ha animado a promoverlo a través de la organización de actividades estructuradas y de la provisión de oportunidades de tiempo y espacio, para que los niños y niñas participen en el juego espontáneo, el ocio y la creatividad. El Comité de los Derechos del Niño ha insistido también en la necesidad de generar una mayor sensibilidad social hacia la importancia del juego infantil.

El juego infantil es un elemento imprescindible de crecimiento y un principio pedagógico fundamental. Está comprobado que el juego estimula la capacidad mental de los niños y las niñas. A los estudios clásicos de Piaget, Vygotsky o Bruner se han ido sumando en las últimas décadas los de otros investigadores que muestra la relevancia del juego en el desarrollo físico, social, intelectual y afectivo durante la infancia.

El juego proporciona ocasión para el esfuerzo, la inventiva, la imaginación, el ensayo, la estrategia. A través del juego los niños y las niñas se inician en el entorno que les rodea. Al jugar adoptan ese entorno y aprenden sus valores. El juego les ayuda respetar ciertas normas, a coordinar acciones, a confrontar intereses. Cuando los niños y niñas juegan ponen en funcionamiento los resortes afectivos más profundos, la capacidad humana de amar, el sufrimiento y el altruismo.

El juego supone la base de la convivencia y un valioso medio de iniciación en los valores de una vida democrática. El juguete, por su parte, constituye un instrumento privilegiado del juego y un recurso a partir del cual los niños y las niñas descubren el mundo y aprenden conceptos simples y complejos que les permitirán desenvolverse en la cotidianidad y afrontar retos y oportunidades. Por lo tanto, los juguetes son inigualables herramientas a través de las cuales los niños descubren, sueñan, inventan, se emocionan y crecen, y todo ello desde una perspectiva lúdica que conecta con la motivación más íntima del ser humano: vivir feliz».

El señor **PRESIDENTE**: Para terminar con estos puntos del orden del día, vamos a someter ahora a votación esta declaración, que propongo sea aprobada por unanimidad, señorías. **(Denegación)**. ¿Por asentimiento? **(Asentimiento)**. Queda aprobada por asentimiento de todos los presentes. **(Aplausos)**.

Vamos a suspender por dos o tres minutos para que puedan recoger sus ordenadores y demás enseres de la mesa y seguimos después con el resto de puntos del orden del día. **(Pausa)**.

— SOBRE EL REFUERZO EN EL SISTEMA ALCE. PRESENTADA POR EL GRUPO PARLAMENTARIO DE IU, ICV-EUIA, CHA: LA IZQUIERDA PLURAL. (Número de expediente 161/003531).

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 821

27 de mayo de 2015

Pág. 11

El señor **PRESIDENTE**: Señorías, vamos a retomar el orden del día. El punto número 6 es la proposición no de ley sobre el refuerzo en el sistema ALCE. Para la defensa de esta proposición no de ley y por el Grupo de La Izquierda Plural, tiene la palabra la señora De las Heras.

La señora **DE LAS HERAS LADERA**: Señorías, desde 1931, año en que se publicaron las disposiciones pertinentes a la selección y nombramiento de maestros nacionales que debían actuar en escuelas del extranjero donde existían núcleos de población española, hasta hoy se ha recorrido un largo camino. Tras la guerra civil se produjeron movimientos migratorios cuando miles y miles de españoles y españolas se vieron obligados al exilio, huyendo de la dictadura y la represión. En los años cincuenta y sesenta se produjo un importante flujo migratorio de tipo económico. Y por último, en la actualidad, estamos asistiendo a un nuevo flujo migratorio de carácter económico, que desde entonces no tenía precedente.

En España por tanto contamos con una relación de leyes que han pretendido, con mayor o menor acierto, garantizar los derechos de los emigrantes y sus hijos y han intentado poner en marcha los mecanismos necesarios para facilitar a los descendientes de los españoles residentes en el exterior el conocimiento de la lengua y la cultura españolas. Así el Real Decreto 1027/1993 establecía en su artículo 3 que la acción educativa española en el exterior incluirá asimismo la promoción y organización de programas de apoyo en el marco de sistemas educativos extranjeros para la enseñanza de la lengua y cultura españolas, programas de apoyo a los intercambios en el ámbito educativo y en la investigación, y en general cuantas medidas puedan contribuir a facilitar a los españoles el acceso a la educación en el extranjero y a potenciar la proyección de la educación, la cultura y la investigación españolas en el exterior.

Posteriormente, y con el Real Decreto 1138/2002, se modificaba el artículo anterior, eliminando la investigación, pero se mantuvo todo lo demás, el resto. Asimismo, en la Orden EDU/3122/2010 se indica que con este fin la Administración educativa española organiza enseñanzas complementarias de lengua y cultura españolas a través de aulas creadas al efecto. A su vez, estas aulas se ordenan en agrupaciones de lengua y cultura españolas, ALCE —desde ahora así lo voy a denominar—, cuya creación y supresión compete al Ministerio de Educación de acuerdo con el de Asuntos Exteriores y de Cooperación. Pero la realidad es que este programa nunca ha importado en demasía a los diferentes Gobiernos de turno de nuestro país. A partir de 2006/2007 las diferentes disposiciones —decretos, órdenes, instrucciones, etcétera— han ido relegando las enseñanzas de lengua y cultura para los hijos de residentes, no difundándose suficientemente, recrudesciendo los requisitos para acceder a ellas, eliminando aulas y agrupaciones, y, en cuanto a los profesores interinos, deteriorando sus condiciones laborales y eliminando funcionarios en adscripción temporal —en este último curso, para dar el dato, no salió ninguna plaza—.

Y así hasta llegar a la última agresión al programa, en la que se centra esta proposición no de ley y que procede de las instrucciones complementarias para la planificación del curso 2013-2014, remitidas por la Subdirección de Promoción Exterior Educativa, en la que a los alumnos de siete y ocho años, que son el primer nivel, se les reduce el horario presencial de tres horas a una hora y media, sustituyendo este tiempo por una atención *on line* para la que los niños no están preparados y que además es tutorada por un profesor diferente al que les imparte la docencia presencial, con una disposición horaria de tres minutos aproximadamente —siempre puede ser menos— por alumno.

La medida, cuya puesta en práctica se inició en septiembre de 2013 por la Administración, redujo un 50 % el horario de las clases presenciales, sustituyéndolas por horas *on line*, que se han demostrado inadecuadas para este tipo de enseñanzas, sobre todo con alumnos pequeños que comienzan los aprendizajes de lengua y cultura españolas. El sistema informático, llamado Aula Internacional, presentado en 2013 como compensación de las clases presenciales, presenta además una calidad muy mediocre de contenidos y un lamentable nivel de desarrollo informático, con numerosos errores ortográficos, gramaticales, de concepto, de adecuación de contenidos a los niveles, de seguridad en la navegación, una metodología totalmente inadecuada y un largo etcétera que no tengo tiempo y que además no viene al caso enumerar aquí; pero además ha acarreado una importante disminución en cuanto al número de maestros y maestras.

Ante este panorama, que ya es preocupante, y a pesar de las evaluaciones negativas del profesorado, de la oposición frontal de las organizaciones sindicales, de las organizaciones de residentes y del Consejo de la Ciudadanía en el Exterior, a pesar de las quejas de los padres y las madres que observan impotentes el deterioro en el nivel de idioma y de acercamiento a la cultura española entre los niños y las niñas —sus hijos y sus hijas—, que confirman el fracaso del nuevo sistema, el ministerio, lejos de tomar medidas al respecto, ha mantenido este presente curso 2014-2015 el programa.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 821

27 de mayo de 2015

Pág. 12

Por ello, desde La Izquierda Plural planteamos esta proposición no de ley que esperamos que apoyen todos los grupos parlamentarios, donde pedimos al Ministerio de Educación que recupere el horario existente hasta junio de 2012 de tres horas de clase con docencia presencial y física del maestro o maestra, que el profesorado destinado en la ALCE sea personal funcionario nombrado en régimen de adscripción temporal, como la propia normativa recoge —no pedimos otra cosa—, y, por último y en definitiva, que se tomen de manera inmediata las medidas necesarias para que se refuerce y aumente el sistema ALCE, garantizando de forma efectiva una educación en materia de idioma y de transmisión de la cultura de los jóvenes, de los niños y las niñas en el exterior. La nueva emigración, señorías, de decenas de miles de jóvenes españoles a países como Bélgica, Alemania, Francia e Inglaterra, debe hacernos pensar mucho, pero desde luego refuerza la urgencia de nuestra petición y pedimos que la voten a favor.

El señor **PRESIDENTE**: Al no haber enmiendas, es el turno para fijación de posiciones. ¿Grupo Mixto? **(Pausa)**. ¿Grupo Vasco? **(Pausa)**. ¿Unión Progreso y Democracia? **(Pausa)**. ¿Grupo Catalán? **(Pausa)**. Tiene la palabra el señor Barberà.

El señor **BARBERÀ I MONTSERRAT**: Nosotros vamos a apoyar esta iniciativa porque defiende que aquellos nietos de abuelos o hijos de padres que están en el extranjero puedan aprender una lengua, que seguramente les es propia, como es el castellano, y, por tanto, esto es responsabilidad del Estado. Además, seremos generosos. El ministro dispuso de 5 millones de euros para familias que quisieran aprender el catalán en centros privados porque no le gustaba el sistema de escuela catalana, pero como el ministro no los va a gastar pueden disponer de ellos para reforzar estos programas ALCE y enseñar la lengua castellana en el extranjero.

Sin duda, cuando ves cuál es la causa de las quejas de las familias, de los profesores y de los responsables de los diferentes países —reducción de recursos humanos; uso, con la excusa de nuevas metodologías que estaban preparadas para ser un apoyo pedagógico, no para sustituir a los profesores, de nuevas metodologías mal aplicadas a grupos heterogéneos que lo que necesitan son profesores presenciales—, entiendes la filosofía del Ministerio de Educación, que en nada hace referencia a pedagogía y a didáctica y sí a intereses económicos y a otros ideológicos que en este caso no entendemos porque se trata de personas que estarían dispuestas a estudiar y a aprender la lengua castellana de sus abuelos.

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

El señor **BARREDA FONTES**: Señorías, es la segunda vez en poco tiempo que tratamos en esta Comisión la situación de las agrupaciones de lengua y cultura españolas, conocidas por sus siglas de ALCE. En esta ocasión es para insistir en la recuperación de horas de clase con docencia presencial y física de los maestros, tal y como funcionaba hasta junio de 2012 y, en general, para reforzar el sistema ALCE para la transmisión de nuestra cultura y el cultivo de nuestro idioma en el exterior. Le concedemos importancia. En la PNL del año pasado, similar a esta, acabé citando una frase de María Zambrano, refiriéndose a su exilio: Yo —decía Zambrano— nunca me he quedado sin patria porque mi patria es el idioma y nuestra cultura. Ambas cuestiones, el idioma y la cultura, son fundamentales para evitar el desarraigo. Ahora, de nuevo, nos parece bien esta PNL presentada por La Izquierda Plural y la vamos a apoyar haciendo los siguientes comentarios.

En primer lugar, no se nos oculta el interés sindical legítimo de la reivindicación planteada, pero creemos que sería oportuno abordar esta cuestión con una mayor ambición. En todo caso, desde el punto de vista técnico, es indudable que reducir en un 50 % la dedicación presencial de un docente es un deterioro y una degradación de la calidad de la enseñanza, y más en un tipo de aprendizaje donde la oralidad, la gestualidad, la entonación, la corrección inmediata de errores y la interacción entre alumnos son determinantes. En este sentido, ni materiales ni las tecnologías *on line* —lo ha dicho muy bien la portavoz de La Izquierda Plural— pueden sustituir la tarea de un docente. Por tanto, esa reducción solo se puede amparar en los recortes de gasto en educación y en este caso también en acción exterior, pero claramente degrada el sistema.

Nosotros pensamos que las ALCE deberían formar parte de una estrategia integrada y más ambiciosa de extensión del castellano en el mundo; es decir, que además de formar parte del esfuerzo de inclusión de la oferta de la lengua española en el currículo oficial de los países receptores, podría ir más allá del actual nicho de los hijos y nietos de emigrantes españoles para abrirse a todo lo que Carlos Fuentes llamó el territorio de La Mancha, al que pertenecemos todos los que hablamos el idioma de Cervantes a uno u

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 821

27 de mayo de 2015

Pág. 13

otro lado de la mar oceana, que por supuesto es mucho más que la colonia española. En efecto, mexicanos, argentinos, colombianos, ecuatorianos, etcétera, que tienen una presencia numéricamente creciente, estarían interesados —y no me refiero solo a funcionarios de las embajadas— en llevar a sus hijos a buenos centros de este tipo. Francamente, creo que esta sí sería una buena actuación para reforzar la marca España. En cualquier caso, como decía al principio, nosotros apoyaremos esta PNL.

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

La señora **LÓPEZ GONZÁLEZ**: Señorías, estamos de acuerdo con lo expresado en la iniciativa que debatimos hoy en cuanto a la necesidad de impulso y mejora de las enseñanzas de lengua y cultura españolas para los residentes en el exterior. Con ese objeto, en diciembre de 2007 se firmó el convenio de colaboración entre el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, el Ministerio de Educación y Ciencia y el Instituto Cervantes para la promoción educativa de los españoles residentes en el exterior. En el marco de ese convenio se inicia un proceso de actualización de estas enseñanzas, que supone una apuesta por la calidad en sus contenidos y metodología, en los medios para impartirlas, en su organización y funcionamiento y en la gestión del programa. Y es que, señorías, las medidas que se vienen adoptando tienen como fin la mejora de la calidad de las enseñanzas de lengua y cultura españolas. Fueron precedidas de un estudio de diagnóstico que incluía aspectos que era necesario mejorar, como los excesivos desplazamientos, la falta de recursos, las condiciones de las aulas y la dificultad para cumplir los horarios por tratarse de enseñanzas impartidas en horario extraescolar.

A partir de ese diagnóstico, y en colaboración con los profesores y las demás partes implicadas, se inició la elaboración de un nuevo plan de estudios y un nuevo currículo con el fin de optimizar el programa. Los compromisos adquiridos se concretaron en la aprobación de la orden de 23 de noviembre; así la nueva titulación y el currículo quedan referenciados al marco común europeo actualizándose los contenidos y la metodología didáctica. También se introduce un nuevo enfoque que utiliza como principal referente la enseñanza basada en tareas y la posibilidad de aprovechar las ventajas de la modalidad de enseñanza semipresencial para dar respuesta a la compleja situación, ya que se imparte en horario extraescolar y atiende a alumnos distribuidos en amplias zonas geográficas. Además, este tipo de enseñanza —parte *on line* y parte presencial— ofrece a los alumnos las ventajas de las dos modalidades sin tener que renunciar a ninguna de ellas.

Para facilitar la aplicación de la nueva normativa se crea el espacio virtual Aula Internacional, que permite a las ALCE cooperar en el desarrollo de materiales, intercambiar ideas, compartir problemas y soluciones, acercar las enseñanzas a los destinatarios y sus familias y favorecer una mayor participación de toda la comunidad educativa. Las medidas que se han adoptado han reforzado el programa dotándolo de un mayor rigor académico, de una certificación que especifica el nivel alcanzado por cada alumno y de instrumentos para el cumplimiento del horario lectivo requerido. Las novedades introducidas, señora De las Heras y señor Barreda, no han supuesto ninguna pérdida de calidad de estas enseñanzas. Después de las primeras evaluaciones realizadas, puede afirmarse que los porcentajes de alumnos que promocionan de curso son incluso superiores a los de años anteriores.

Como muestra del refuerzo que las medidas han supuesto para el programa, se puede destacar que el horario de tres horas lectivas semanales requeridas por el nuevo currículo, en la nueva certificación, y necesaria para alcanzar el nivel C1, se pueden cumplir ahora en todas las agrupaciones. Por lo tanto, no se han suprimido horas lectivas, sino que se han adoptado medidas en temas de desplazamiento y disponibilidad de aulas para que las tres horas preceptivas se cumplan en todas las aulas y grupos. Asimismo, el uso de la plataforma virtual ha permitido superar el aislamiento profesional de los profesores. Gracias al trabajo colaborativo de los profesores y a los profesionales, se dispone por primera vez de materiales adaptados al currículo, que se mejoran constantemente con aportaciones de los profesores y usuarios. Los desplazamientos se han reducido, los materiales son más motivadores y cada alumno dedica el tiempo necesario según sus necesidades y circunstancias.

El nuevo modelo mixto es más flexible y permite a un mayor número de alumnos cursar estas enseñanzas con más y mejores medios que los que se ofrecían antes. El proceso de revisión del programa ha requerido un gran esfuerzo tanto de la Administración como del profesorado, y ha implicado una asignación de recursos extraordinarios durante los últimos años: presentación de alumnos ALCE a los DELE, formación de profesores para preparar y examinar de los DELE, renovación de equipos informáticos, creación de la plataforma virtual y elaboración de los materiales para las clases presenciales y en línea, formación de profesores sobre el uso de plataformas virtuales, múltiples reuniones para diseñar pruebas finales y materiales y elaboración de noventa unidades didácticas y cursos en línea. Por otra

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 821

27 de mayo de 2015

Pág. 14

parte, estos últimos años se viene dedicando en los servicios centrales del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte más recursos que nunca al programa ALCE, a la producción y revisión de los materiales de las ALCE y a la formación del profesorado, concursos de setenta horas a los profesores de las ALCE sobre tutorización en línea. Asimismo este año se han convocado 35 plazas para profesores de ALCE —la plantilla total es de 140— en el concurso de méritos para la provisión de vacantes docentes en el exterior. Todo ello pone de manifiesto el interés de la Administración por este programa, cuyo actual modelo de gestión contempla un proceso de mejora continua.

Afirmar que el Gobierno no apoya a las ALCE, es faltar a la verdad, ya que sí que tiene un proyecto serio, firme y de calidad, y trabaja en la búsqueda de formas para hacerlo más sostenible, pero sobre todo para que siga llegando al mayor número de alumnos posible. Por las razones señaladas, el Grupo Parlamentario Popular votará en contra de esta iniciativa de La Izquierda Plural.

— RELATIVA A LA ADSCRIPCIÓN DE LAS ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS SUPERIORES EN LA UNIVERSIDAD. (Número de expediente 161/003681).

El señor **PRESIDENTE**: Pasamos al punto 7.º del orden del día, proposición no de ley número 3681, relativa a la adscripción de las enseñanzas artísticas superiores en la universidad.

Para su defensa, por el Grupo Parlamentario Socialista, tiene la palabra el señor Meijón.

El señor **MEIJÓN COUSELO**: Hemos tratado de acompañar la parte resolutive de esta iniciativa con una amplia exposición de motivos que creemos que argumenta suficientemente la problemática que hoy tienen las enseñanzas artísticas superiores.

La comunidad educativa del ámbito de estas enseñanzas, por ejemplo conservatorios, escuelas superiores de arte dramático o escuelas superiores de danza, están esperando respuestas que contribuyan a solucionarlas, y desde el Grupo Parlamentario Socialista creemos que esta iniciativa va en la buena dirección. Ya la Ley General de Educación de 1970 decía que las escuelas superiores de bellas artes, los conservatorios, las de arte dramático, pasarían a incorporarse a la educación universitaria en la forma y requisitos que se reglamentaran. Siendo esa la voluntad del legislador, lo cierto es que únicamente bellas artes consiguió con éxito realizar ese tránsito y convertirse en facultad universitaria. En el año 1990, la Logse calificó las enseñanzas artísticas superiores como enseñanzas de régimen especial, pero al mismo tiempo dejaba explícita la equivalencia del título superior con el de licenciado universitario. Asimismo, y no dejando dudas a la equiparación, se señalaba también la obligación por parte de la Administración de señalar convenios con las universidades con el fin de que estos titulados universitarios superiores pudieran acceder a los estudios de tercer ciclo.

Más recientemente, en el año 2006, la LOE mantuvo esa consideración de régimen especial para estas enseñanzas con la intención de establecer un marco adecuado a la singularidad de las mismas, pero al mismo tiempo se incidía en la equivalencia de estos títulos superiores con los de licenciado o el título de grado equivalente. Parece que la intención de los legisladores, entendiendo la singularidad de estas enseñanzas, ensamblaba sin problemas con el nivel de unas titulaciones que se situaban en el mismo rango que las titulaciones otorgadas por el sistema universitario, de tal forma que los desarrollos legislativos superiores, como el Real Decreto 1614/2009, volvían a incidir en la equivalencia de los títulos, así como en el necesario proceso de integración en el Espacio Europeo de Educación Superior. Sin embargo, en el año 2012, la aceptación por parte del Tribunal Supremo del recurso presentado por la Universidad de Granada contribuyó decisivamente a la ruptura de ese equilibrio que se pretendía. El Tribunal Supremo eliminaba con su fallo la posibilidad de que las escuelas artísticas superiores pudieran ofertar titulaciones de grado reservando esta denominación únicamente al ámbito universitario.

Estamos hablando de una cuestión que no puede reducirse meramente a una cuestión de nominalismo, pues provoca situaciones reales que generan al alumnado que cursa estos estudios graves inconvenientes a la hora de disfrutar de las mismas oportunidades y derechos que aquellos que tienen u obtienen el título de grado, especialmente en lo referente al acceso a estudios de posgrado en sus ámbitos de especialización, pero también a la hora de salir al extranjero, donde encuentran serios problemas para homologar sus títulos superiores, como títulos de grado, por no hablar de cuestiones como el acceso a becas o residencias, que disfrutaban sin ningún problema sus homólogos de la universidad. Podríamos seguir hablando de problemas no resueltos, por ejemplo de la imposibilidad de promover programas de investigación científica y técnica, cuestión que no es menor, pues ello impide que puedan integrarse en el sistema español de

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 821

27 de mayo de 2015

Pág. 15

ciencia y tecnología; por no hablar de que normativamente se inscriben en el marco de la educación secundaria, cuestión que condiciona la propia estructura y funcionamiento de los centros.

Es cierto que en el ámbito de las competencias de las comunidades autónomas se han formulado distintas propuestas para abordar esta problemática, por ejemplo, los institutos superiores de enseñanzas artísticas, pero sin posibilidad de generar normativas, ha impedido que puedan aportar soluciones satisfactorias, especialmente en las cuestiones anteriormente referenciadas. Por ello, con nuestra propuesta pretendemos facilitar el desarrollo de una vía de actuación que la propia legislación ya contemplaba, tanto la LOE en su artículo 58 como la LOU o la Lomlou que lo modificó en su artículo 11. Hablamos simplemente de un desarrollo normativo de la legislación vigente que permite iniciar el camino de la incorporación de las enseñanzas artísticas superiores a la universidad mediante la figura de la adscripción. Repito que este es un procedimiento que la ley ya contempla, pero también es cierto que las comunidades autónomas son reacias a ponerlo en marcha, ya que insisten en que no se cuenta con un marco normativo homogéneo en todo el Estado que permita que todas ellas puedan iniciar ese camino en comunidades autónomas que no son nuestras, sino que incluso algunas son gobernadas directamente por compañeros del Partido Popular.

Ustedes presentan una enmienda, señorías del Grupo Popular, que me suena a dónde vas, manzanas traigo, porque nosotros estamos haciendo una iniciativa para que se pueda abrir esa vía de adscripción de las enseñanzas artísticas superiores a la universidad y ustedes me hablan sobre un problema de acabar los estudios de postgrado. No tiene nada que ver. Siendo así que la ley prevé este camino, lo normal es que ustedes permitan que esto se lleve a cabo. Lo único que estamos diciendo es que el ministerio cree un grupo de trabajo en la conferencia sectorial, es decir, con participación de las comunidades autónomas y con la Conferencia General de Política Universitaria para que este tema se pueda desarrollar y llevar a cabo. Démonos cuenta de que el sistema educativo público tiene que dar respuesta a unos alumnos que en estos momentos la única que obtienen es del sistema privado. En este momento son ya varios los centros privados y las universidades privadas, los primeros con convenio con otras universidades incluso extranjeras, que permiten al alumnado sacar el título de grado que sí es perfectamente convalidado en el extranjero y sí permite el acceso a los estudios de postgrado, de máster y doctorado.

No puede ser que el sistema público no dé respuesta a estos alumnos y tampoco dé respuesta al profesorado porque la situación es compleja para el conjunto de la comunidad educativa de este ámbito. Por tanto, entendemos que si ustedes no dicen que sí a algo que ya está en la ley y que lo que únicamente buscamos es facilitar su desarrollo, sus intenciones son otra; sus intenciones son aparcarse definitivamente esa vía posible de la adscripción que hoy se contempla y no me gustaría pensar que lo que pretende en el fondo es favorecer la privatización, es decir, que sea la enseñanza privada, mediante el pago y un negocio educativo, la que dé las soluciones a estos alumnos y a estos profesores. Me gustaría pensar que no es así, pero de la enmienda que ustedes proponen y de la negativa a no querer hablar en ningún caso del proceso de adscripción solo me queda derivar esta intencionalidad por parte del Grupo Popular, en este caso por parte directamente, entiendo, del propio ministro Wert.

No tengo nada más que decir, simplemente esperar a que ustedes puedan reflexionar sobre este tema y contemplen y entiendan que no se está pidiendo nada más que algo que está tanto en la LOE como en la LOU se pueda llevar a cabo mediante un marco homogéneo de desarrollo formativo que facilite que se pueda integrar mediante la vía de la adscripción estas enseñanzas a la universidad. No estamos obligando a nadie para que la adscripción se produzca, pero es necesario el acuerdo de todos los actores: el acuerdo de las escuelas superiores, el acuerdo de la universidad y el acuerdo de las comunidades autónomas. Por tanto, esto no obliga a nadie, simplemente permite abrir una vía que genere un marco normativo de seguridad jurídica para que las distintas comunidades, las distintas escuelas o las universidades puedan iniciar este proceso.

El señor **PRESIDENTE**: Hay una enmienda presentada por el Grupo Parlamentario Popular y para su defensa tiene la palabra la señora Rodríguez.

La señora **RODRÍGUEZ SÁNCHEZ**: Señorías, efectivamente nuestro grupo presenta una enmienda que trata de responder a la realidad de estos estudios y al espíritu del Espacio Europeo de Educación Superior porque, por un lado, los centros que imparten enseñanzas artísticas superiores ya pueden mediante convenio adscribirse a las universidades, artículo 58 de la Lomce y artículo 11 de la Ley Orgánica 6/2001 de Universidades. Las universidades, si así lo desean, pueden promover perfectamente

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 821

27 de mayo de 2015

Pág. 16

estos convenios ante la administración educativa. Pero, sobre todo, porque leyendo el texto de la propuesta de esta PNL parece desprenderse que los proponentes no reconocen a los centros de enseñanzas artísticas superiores como instituciones de educación superior y eso no es así. Esos centros son instituciones de educación superior y así se contemplan en el Espacio Europeo de Educación Superior. De hecho, muchos de ellos, españoles y extranjeros, participan como tales con su carta Erasmus en los programas europeos de ese nivel. Señorías, el carácter de institución de educación superior no lo da estar o no estar dentro de la estructura organizativa de una universidad. Es obvio que el espíritu de la Ley General de Educación era darle el nivel adecuado a esos estudios, pero después de cuarenta y cinco años la organización de los estudios superiores ha cambiado mucho.

Ustedes hablan en su exposición de motivos de otros estudios integrados en la universidad como, por ejemplo, enfermería. Señorías, los estudios de enfermería son estudios superiores estén o no estén en la universidad. ¡O es que le vamos a negar ese carácter de enseñanzas superior a la mayor parte de las escuelas francesas de enfermería! Pero lo mismo ocurre con muchos otros ámbitos de estudio en muchos países de nuestro entorno, incluyendo las enseñanzas artísticas. Existen numerosos ejemplos de centros e institutos abarcando un amplio abanico de ámbitos del conocimiento, algunos de ellos en el *top ten* de las instituciones de enseñanza superior del mundo, que no están dentro de la organización de una universidad. Y si no es esa ausencia de reconocimiento lo que subyace en esta PNL, entonces no se entiende la propuesta porque los objetivos que supuestamente se pretenden ya están contemplados en la legislación vigente. La Lomce establece muy claramente que los títulos superiores de música, danza, arte dramático, pero también los de conservación y restauración de bienes culturales, los de diseño, los de artes plásticas en la especialidad correspondiente, incluyendo los de cerámica o los de vidrio, todos ellos tienen el nivel 2 del Mecenes y consecuentemente el nivel 2 en el marco europeo de cualificaciones, es decir, absolutamente equivalente al título universitario de grado. Es cierto que el Tribunal Supremo anuló varios artículos del decreto de 2009, algo mal se haría, pero con el Real Decreto 21/2015 del pasado mes de enero ese problema ya no existe y estos centros de educación superior pueden impartir títulos equivalentes al grado a todos los efectos. Los poseedores de estos títulos tienen acceso al máster, aquí y en todo el Espacio Europeo de Educación Superior, porque siempre que se exija estar en posesión del título universitario de grado, la normativa precisa que cumple este requisito quien esté en posesión del título superior de la enseñanza artística de la que se trate.

Además, estas instituciones de educación superior pueden desarrollar e impartir programas de máster y pueden hacerlo estén adscritas o no a una universidad, estén subordinados a la estructura organizativa de una universidad o sean independientes. El Real Decreto 21/2015 es meridianamente claro. Los centros de enseñanzas artísticas superiores podrán ofertar enseñanzas de máster. Estos programas de máster en todos los ámbitos de las enseñanzas artísticas están sujetos a informes de acreditación positiva de la Aneca o de los órganos de evaluación creados por las comunidades autónomas. Es más, si un máster no cumpliera esos requisitos de acreditación, no lo haría aunque el centro estuviera adscrito a una universidad.

También ha cambiado la organización del doctorado y su normativa. En las nuevas escuelas de doctorado se busca expresamente la colaboración de las universidades con otras instituciones externas implicadas en la I+D+i para el diseño y desarrollo de los programas de doctorado y se insiste en el papel estratégico de estas instituciones en la formación doctoral y en la inclusión de los doctores en sus actuaciones cotidianas. Nadie puede dudar del carácter de actor en la I+D+i de los centros de enseñanzas artísticas superiores. De hecho, muchos de ellos disponen de líneas relevantes en este sentido. Aun así, y de ahí nuestra enmienda, creemos que es necesario insistir y propulsar la participación de estos centros de enseñanza superior y de las escuelas del doctorado en el desarrollo del tercer ciclo porque, aun cuando está ya contemplado en la legislación, hay que lograr que de manera efectiva todos ellos cumplan con su misión para con los tres niveles de la enseñanza superior que le son propios.

El señor **PRESIDENTE**: Para fijación de posiciones, por el Grupo Parlamentario Catalán tiene la palabra el señor Barberà.

El señor **BARBERÀ I MONTSERRAT**: La verdad es que la petición del Grupo Socialista tampoco es una petición que exige mucho, lo que está pidiendo es crear un grupo de trabajo donde las tres partes implicadas puedan encontrarse y tal vez puedan buscar una solución que dé salida a la demanda de las enseñanzas o de las instituciones de educación superior de enseñanzas artísticas.

Durante la tramitación de la Lomce tratamos este apartado en los artículos 54 a 57, en los que se hace referencia, y la Asamblea de la Asociación Española de Centros Superiores de Enseñanzas Artísticas,

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 821

27 de mayo de 2015

Pág. 17

celebrada en Valladolid en febrero de 2013, nos pidió a muchos grupos, y así lo entendimos, que teníamos que incorporar la palabra grado en enseñanzas artísticas superiores en la Lomce, para que el grado no quedase solo en el ámbito universitario. Sin duda alguna la universidad tal vez solo quiere que el grado esté en su ámbito, que es legítimo, por eso no entiendo esta posición del Grupo Popular, que no quiere atender una petición tan sencilla como crear un grupo de trabajo y poder debatir este tema que sabemos que es conflictivo, aunque la portavoz del Grupo Popular haya dicho claramente que no hay ningún problema — entonces, esta gente de la asamblea tendrá un problema que no existe, no sé—. En todo caso, ellos son los especialistas, son los que dirigen los centros de enseñanzas artísticas superiores y se merecen un respeto. Al mismo tiempo, es verdad lo de la equivalencia con respecto a sus homónimos de la universidad en cuanto a becas, etcétera, y no he oído que la portavoz del Grupo Popular hiciese referencia a este aspecto y solo por este motivo ya sería justo para estos alumnos que se crease este grupo de trabajo.

Por tanto, vamos a apoyar esta iniciativa que lo que busca es un diálogo y un consenso que otra vez el Grupo Popular no va a permitir.

— **SOBRE LA SUSPENSIÓN DE LA TRAMITACIÓN DEL PROYECTO DE REAL DECRETO POR EL QUE SE REGULAN LAS CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LAS PRUEBAS DE LA EVALUACIÓN FINAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA Y LAS CARACTERÍSTICAS DE LAS PRUEBAS DE LAS EVALUACIONES FINALES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA Y DE BACHILLERATO, ESTABLECIDAS EN LA LEY ORGÁNICA 2/2006, DE 3 DE MAYO, DE EDUCACIÓN. PRESENTADA POR EL GRUPO PARLAMENTARIO CATALÁN (CONVERGÈNCIA I UNIÓ). (Número de expediente 161/003724).**

El señor **PRESIDENTE**: Pasamos al punto 8.º del orden del día. Proposición no de ley 3.724 sobre la suspensión de la tramitación del proyecto de real decreto por el que se regulan las características generales de las pruebas de la evaluación final de educación primaria y las características de las pruebas de las evaluaciones finales de educación secundaria obligatoria y de bachillerato, establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Para la defensa de esta proposición no de ley, tiene la palabra el señor Barberà.

El señor **BARBERÀ I MONTSERRAT**: Este es un tema que hemos debatido desde la tramitación de la Lomce y vuelve a ser polémico por la propuesta de real decreto que el señor ministro Wert puso encima de la mesa a las diferentes comunidades autónomas. ¿Qué pedimos aquí? Aquí lo que pedimos es suspender la tramitación del real decreto que regula las características generales de las pruebas de educación primaria y las características de las evaluaciones finales de educación secundaria obligatoria y bachillerato. Pedimos, y este ya es un principio que llevamos defendiendo desde la tramitación de la Lomce, que se eliminen las pruebas finales de evaluación con valor académico, tanto la de educación secundaria obligatoria como la de bachillerato, que son las que ha impuesto el Gobierno aprobando la Lomce, ya que las de primaria, las de 6.º de primaria, no estaban en su ámbito.

En el punto 3, y aquí es donde me extenderé más, lo que le pedimos es analizar y estudiar la experiencia de las comunidades autónomas y de sus consejos superiores de evaluación del sistema educativo que ya realizan evaluaciones censales de diagnóstico, como la LOE preveía, que están estipuladas por la ley. Por tanto, pedimos que se recoja toda la información y toda la experiencia que ya existe en las administraciones educativas y elaborar conjuntamente con las administraciones responsables de las comunidades autónomas un sistema de evaluación sin valor académico, moderno y actualizado, que sirva para diagnosticar y detectar prematuramente a los alumnos con dificultades o necesidades especiales, a fin de dedicar los recursos necesarios a la mejora del rendimiento escolar del alumno; y, al mismo tiempo, elaborar en colaboración con las administraciones competentes de las comunidades autónomas un sistema de evaluación para detectar aquellos aspectos del sistema educativo que no funcionen o muestren deficiencias a fin de orientar las políticas educativas.

¿Con qué objetivo traemos esta proposición no de ley? El ministro, además de tener sus enzarzamientos con don Mario Bederá cada vez que le interpela por la educación y terminar analizando las cualidades del señor Bederá y no la educación del Estado español, el señor ministro miente. La mayoría de grupos de la oposición no estamos en contra de las evaluaciones censales y externas, y el señor ministro va diciendo que nosotros estamos en contra de eso, no. Al señor ministro le faltan adjetivos, no pone los otros adjetivos, que son con los que no estamos de acuerdo, no estamos de acuerdo en que sean con valor académico, pero sí en que sean de diagnóstico, estandarizadas y externas pero de diagnóstico, que no sirvan para

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 821

27 de mayo de 2015

Pág. 18

clasificar a los alumnos y echar por tierra todo lo que es un concepto moderno de evaluación, que es la evaluación continua, que es donde se valora a los alumnos en todo momento dependiendo de su situación personal, de su situación evolutiva, etcétera.

Este sistema que ha impuesto el Partido Popular, el señor ministro Wert y la señora Gomendio, hace que todo el trabajo de todo el proceso de las etapas obligatorias se lo juegue un alumno, aunque sea el 30% pero tiene que superarlo, a una prueba que nos vende que están haciendo los mejores países de Europa. ¡Pero si las estamos haciendo nosotros! Las pruebas censales, hasta hace poco, tres semanas, en Cataluña todos los alumnos de 6.º de primaria estaban haciendo pruebas de competencias que se llevan realizando desde el año 2000, externas, estandarizadas y de diagnóstico. Ahí es donde está el problema y ahí es donde está la discrepancia, y al señor ministro se lo tendremos que explicar otra vez en otra interpelación y tendremos que dejar constancia de eso, que no estamos en contra de que se evalúe el sistema, al contrario. Queremos que se mejore el sistema de evaluación, sin duda, para mejorar la evaluación, la excelencia y mantener la equidad, pero no de que se centralice por unas pruebas que lo único que buscan —y lo vuelvo a repetir— es que aquellos contenidos y disciplinas, que no competencias, que ha puesto el Gobierno en los currículums, todo el mundo tenga que impartirlas a la fuerza sin modificarlas porque al final va a haber un examen y de ese examen depende un título, y esa es la crítica que hacemos a las evaluaciones externas, censales, con valor académico. Ese es el problema, y ahí está la revalida, valor académico que hace un alumno que pueda haber trabajado mucho tiempo durante una evaluación concreta, llegue a esa prueba, suspenda y no pueda obtener el título de educación secundaria obligatoria. Eso sí, vamos a hacer una formación profesional básica que va a empezar con quince años, que va a obtener un SN3, con lo que no va a ser abandono escolar prematuro, y ahí sí que podemos falsificar las estadísticas, ahí sí que podemos buscar otros caminos, pero no en educación secundaria obligatoria; no para aquellos alumnos y aquellos profesores. Hay que controlar hasta el final las asignaturas troncales que ha decidido el Estado que son exclusivamente suyas y que él, el Estado, ha puesto los contenidos y las disciplinas y no las competencias.

El señor **PRESIDENTE**: Para fijación de posiciones, por el Grupo Socialista tiene la palabra el señor Bedera.

El señor **BEDERA BRAVO**: Señorías, el Grupo Catalán de Convergència i Unió nos presenta en esta Comisión de Educación una PNL que bien podría ser el último acto de un sainete o de una ópera bufa protagonizada por el ministerio de Educación en la persona de su máximo responsable, el señor Wert. Les voy a recordar, antes lo decía el señor Barberà, el *iter* causal de los últimos dos meses. El Grupo Socialista hizo una pregunta oral en Pleno al ministro de Educación el pasado 29 de abril sobre las reválidas. El Grupo Vasco, con su portavoz, la señora Sánchez Robles, interpelló al ministro Wert exactamente el mismo día sobre el borrador de real decreto de dichas evaluaciones. La misma portavoz presentó la correspondiente moción consecuencia de interpelación que se substanció el 13 de mayo donde se pedía la suspensión de la tramitación del citado real decreto para abrir un proceso de diálogo con las comunidades autónomas y los grupos parlamentarios, así como constituir un grupo de trabajo que permitiera alcanzar un amplio consenso sobre la materia. En este momento, cuarto paso de este *iter*, estamos tramitando la proposición no de ley del Grupo Catalán de Convergència i Unió que pide de nuevo esa suspensión, que pide eliminar las pruebas finales de evaluación y elaborar, como ha dicho su portavoz, junto a los responsables de las comunidades autónomas un sistema de evaluación que detecte a los alumnos con necesidades especiales. Este ha sido el recorrido en apenas mes y pico.

La pregunta que nos podríamos hacer es qué tienen en común estas tres iniciativas de tres grupos distintos. La respuesta es obvia: poner de relieve con argumentos distintos, con argumentos diferentes, porque cada uno, cada grupo, hemos hecho énfasis en una cuestión distinta, la necesidad de llegar a acuerdos en una materia especialmente delicada, especialmente sensible para nuestra estructura educativa, las revalidas. Cuando hablamos de reválidas, efectivamente, señor Barberà, hablamos de esas evaluaciones que tienen efectos académicos.

Señorías, mi grupo no piensa repetir nuevamente los argumentos esgrimidos en anteriores intervenciones. No les voy a cansar con ello. Entendemos que el grupo que sostiene al Gobierno se cierre en banda y no permita aprobar ninguna iniciativa con su mayoría absoluta. Está en su papel, de verdad que lo entendemos, pero al menos me van a permitir que exprese en voz alta nuestro hartazgo por lo que creemos que es una actitud hipócrita del ministro de Educación, que intento demostrar a continuación. En la pregunta oral que formulé en el Pleno, decía el señor ministro respondiéndome —y cito—: Le invito con

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 821

27 de mayo de 2015

Pág. 19

toda sinceridad —nada menos que con toda sinceridad— a que nos sentemos juntos a examinar el importantísimo trabajo de base que sobre las evaluaciones han realizado los técnicos y pedagogos del ministerio. Fin de la cita. En respuesta a la portavoz del Partido Nacionalista Vasco en su interpelación, el señor Wert hacía una primera oferta de diálogo —cito también—: Creo que las evaluaciones es un tema de radical importancia para la mejora de nuestro sistema educativo y es deseable que sea un tema pacífico políticamente y no vamos a regatear ningún esfuerzo en que lo sea. En la misma interpelación, segunda oferta de diálogo del ministro —también comillas—, cito: Con la mejor de las voluntades les invito a todos ustedes, a su grupo, por supuesto —decía defiriéndose al PNV—, pero también a los demás grupos de la Cámara a seguir colaborando positivamente para aportar elementos que puedan mejorar ese desarrollo. Tercera oferta de diálogo en la misma iniciativa; de nuevo, cito: De forma que reitero la invitación al diálogo sobre esta cuestión y sobre cualquier otra de naturaleza educativa. Yo no sé si ya a estas alturas, después de esta tercera invitación al diálogo, debería haber cantado el gallo, como con Judas, pero no lo hizo; y no lo hizo porque todavía quedaban una cuarta y una quinta oferta de diálogo del ministro en la dúplica. Cuarta oferta de diálogo, comillas: Sabe perfectamente —se refería a la portavoz del PNV— que el ministerio siempre ha estado abierto a hablar no solo con la administración educativa, con la Consejería de Educación del País Vasco, sino también con su grupo parlamentario. Insisto, le reitero esa invitación y espero que la acepte. Fin de la cita. Quinta oferta de diálogo del ministro de Educación. Cito de nuevo, comillas: Ahora bien, les invito a que, respetando cada uno las respectivas esferas competenciales, colaboren porque hay un espacio de colaboración en este tema de las evaluaciones. Fin de la cita.

Después, señorías, de cinco ofertas de diálogo y colaboración, la señora Sánchez Robles, como parece razonable, le tomó la palabra al ministro, como ocurre entre personas serias, y en la moción consecuencia de interpelación lo que dijo es que quería instar al Gobierno precisamente a eso, a abrir un proceso de diálogo puesto que el ministro había tendido la mano hasta en cinco ocasiones. Pues bien, nosotros, cuando nos tocó intervenir, quizá menos condescendientes que la señora Sánchez Robles, o quizá más toreados, dimos nuestro apoyo a la moción, pero añadimos —y cito de nuevo— que la apoyábamos aun sabiendo que la mano tendida del señor Wert era solo un episodio más de postureo ministerial. La apoyamos —decía este portavoz— sabiendo que el Gobierno dará la callada por respuesta porque una cosa es predicar y otra, dar trigo. ¿Cuál fue la respuesta? ¿Qué pasó con esa moción consecuencia de interpelación? Votación en contra del Grupo Popular. Insisto, no lo critico, está en su papel. Tienen que apoyar al Gobierno como hemos hecho todos los grupos parlamentarios que hemos tenido obligaciones de Gobierno; lo que denuncio en esta Comisión, señorías, es la hipocresía y el fariseísmo del ministro de Educación en este tema como en tantos otros en los que le hemos sufrido. Denuncio la constante pamema y el empleo del disimulo como método de acción parlamentaria y denuncio la falsedad de sus ofertas de diálogo y el constante fingimiento de colaboración.

Señor Barberà, seguro que usted me entiende si le digo que harto de estar harto ya me cansé y que, por lo tanto, votaremos favorablemente a su proposición no de ley.

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

La señora **MARCOS DOMÍNGUEZ**: Señor Barberà, señor Bedera, señorías, no hay nada más eficaz para saber si hacemos las cosas bien, mal o regular que una prueba externa. Esto es cierto para todas las facetas de la vida, como también es cierto que hay pocas cosas que a cada uno de nosotros nos guste menos que ser examinados por alguien externo que puede poner el dedo en la llaga de aquello que estamos haciendo mal y debemos corregir. Esto es cierto para todo y desde luego lo es para intentar mejorar la calidad de la educación en España. Por eso la Lomce prevé la puesta en marcha de un sistema de señalización clara de los objetivos que han de cumplirse al final de cada etapa; un sistema que permita evaluar las competencias que los alumnos han adquirido, un sistema que pueda ofrecer a las familias información sobre el progreso de sus hijos. En definitiva, un sistema que garantice que las titulaciones responden a la realidad de las competencias adquiridas por nuestros niños y jóvenes.

Señor Bedera o, en su defecto, señores socialistas, fue el ministro de Instrucción Pública socialista, don Fernando de los Ríos, quien instauró las reválidas en el sistema educativo español; ahora no estamos hablando de reválida, sino de evaluaciones con la voluntad de mejorar la calidad de la educación en España y de ofrecer a los alumnos la posibilidad de recuperación y de subida de nota. Por eso la evaluación de 6º de Primaria está dirigida a diagnosticar dificultades de aprendizaje y a orientar e informar a alumnos, familias, equipos docentes, centros y administraciones educativas. Por eso también las evaluaciones

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 821

27 de mayo de 2015

Pág. 20

finales de 4.º de la ESO y de 2.º de Bachillerato van dirigidas a comprobar el logro de los objetivos de cada uno de las etapas y el grado de adquisición de las competencias correspondientes. Señor Barberà, por supuesto que esto debe tener valor académico.

Los resultados de las evaluaciones serán puestos en conocimiento de la comunidad educativa mediante un panel de indicadores agregados comunes a todos los centros en España y se ponderarán teniendo en cuenta factores socioeconómicos y socioculturales que permitan tomar en consideración el contexto socioeconómico. Ustedes dicen no y, como dijo mi compañera Sandra Moneo en un debate muy similar a este, celebrado en Pleno hace escasas semanas, deberíamos quitarnos la careta y hablar de educación. Tenemos la obligación moral de explicar a la sociedad española qué hay de malo en que los alumnos y sus familias tengan una información fiable y objetiva sobre las competencias que están adquiriendo y que les servirán a lo largo de su vida y qué hay de malo en que los centros educativos sepan de forma objetiva si están respondiendo a los niveles de calidad que las familias esperan de ellos y que con esa información puedan corregir y mejorar la educación que imparten. Otra fórmula es levantarse de la mesa sin necesidad de escuchar a nadie, como se ha hecho en este debate y también se hizo con el ministro en la reunión en la que convocó a la comunidad educativa.

Señorías, veinticuatro de los treinta y cuatro países de la OCDE disponen de una prueba externa y estandarizada y diecisiete países de Europa disponen de esta prueba; además, tanto PISA como otros informes internacionales, señalan que aquellos países que disponen de pruebas externas y estandarizadas mejoran su rendimiento. Ese es el objetivo que intentamos: reproducir a escala nacional lo que PISA nos ofrece a escala internacional, saber dónde estamos, dónde tenemos que mejorar y cómo tenemos que hacerlo. La alternativa es la táctica del avestruz, esconder la cabeza y que nadie sepa si lo que estamos haciendo está bien o mal. Esa es la mejor garantía para el fracaso futuro, eso es exactamente lo que el sistema educativo español no debería ofrecer a los niños y jóvenes por la sencilla razón de que hacerlo es, ha sido, y ojalá no siga siéndolo, una gran estafa. **(Aplausos)**.

— SOBRE LA REIMPLANTACIÓN DE LOS PROA (PROGRAMAS DE REFUERZO, ORIENTACIÓN Y APOYO). PRESENTADA POR EL GRUPO PARLAMENTARIO SOCIALISTA. (Número de expediente 161/003727).

El señor **PRESIDENTE**: Pasamos al punto 9.º del orden del día. Proposición no de ley número 3727, sobre la reimplantación de los programas de refuerzo, orientación y apoyo.

Para su defensa, por el Grupo Parlamentario Socialista tiene la palabra el señor Buyolo.

El señor **BUYOLO GARCÍA**: Hemos presentado esta proposición no de ley con un claro objetivo —como dice la petición—: la lucha contra el abandono escolar temprano, y con un instrumento que se ha demostrado que es realmente eficiente. El informe que presenta el Gobierno sobre los objetivos educativos europeos y españoles, Educación y Formación 2020, habla de que las causas por las que se produce ese abandono escolar temprano son, por un lado, causas diversas, que van ligadas a causas individuales, familiares, socioeconómicas, culturales y educativas, y, por otro lado, se debe a nuestra normativa, que impide seguir los estudios si no se gradúan en ESO.

Para luchar contra el abandono escolar temprano se han ido produciendo grandes hitos desde el año 2005, cuando se instauraron por primera vez los programas PROA. En 2008, la Conferencia Sectorial de Educación aprobó el Plan para la reducción del abandono temprano de la educación y la formación, con medidas y actuaciones en cuatro ámbitos: el de la Administración educativa, el de los centros educativos, el de las familias y el de los jóvenes. En 2009, la mesa permanente sobre abandono temprano de la educación y la formación siguió incidiendo en la necesidad de trabajar en estas líneas y, sobre todo, de aplicar medidas tendentes a que el abandono escolar temprano en nuestro país se fuera reduciendo. Desde 2007 a 2010, el Plan de apoyo a la implantación de la LOE invirtió más de 292 millones de euros en esta línea. Si recuerdan, la gran diferencia entre la aplicación de la LOE y la aplicación de la Lomce fue, sobre todo, su memoria económica. Nosotros apostamos por una ley con una memoria económica amplia para dar respuesta a los retos que tenía la educación y, sin embargo, ustedes con la Lomce hicieron recortes y, sobre esos recortes, más recortes. Para luchar contra el abandono escolar temprano son necesarias estrategias concretas, coherentes y basadas en datos precisos. Esta mañana, nuestro portavoz el señor Bederá ya se lo decía al señor ministro, cuando este decía que los programas PROA no son eficientes. Por cierto, recuerdo que en la sesión del 8 de octubre, en esta misma Comisión, tratamos este tema y la señora Ares nos decía que eran unos programas que no habían demostrado que fueran

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 821

27 de mayo de 2015

Pág. 21

efectivos. Sin embargo, ustedes mismos en el informe de 2013 sobre el abandono temprano de la educación y la formación en España dicen — leo textualmente—: Se reconoce una sostenida y sustancial reducción a partir de 2008.

Los alumnos que abandonan tienen tres problemas fundamentales: tienen más riesgo de caer en una situación de desempleo; están más expuestos a la temporalidad; y, sobre todo, tienen menos capacidad de obtener buenos salarios. La Administración debe, por un lado, exigir medidas contundentes, hacer esfuerzos extraordinarios para acabar con esta lacra y, sobre todo, hacer actuaciones coordinadas en recursos económicos y humanos. El reto está ahí. Europa 2020 nos pone el reto del 15%. En su estrategia —y me voy a basar en ella— dicen ustedes que hay cuatro elementos que tienen que ponerse en funcionamiento: el primero, análisis, sensibilización y difusión; el segundo, prevención, para potenciar el éxito escolar y reducir su abandono; el tercero, la orientación y el seguimiento para la recuperación de personas que han abandonado; y el cuarto, ofertas educativas encaminadas a la obtención de una titulación reglada en ESO. Pues fíjense ustedes, aparte de no decir la verdad, como ha hecho el ministro esta mañana, o mentir, como dirían los niños, los programas PROA han demostrado que son efectivos. En la evaluación del programa de cooperación territorial para la reducción del abandono escolar temprano, hecho por el Instituto Valenciano de Investigaciones Económicas, al que ya se ha referido esta mañana el portavoz señor Bedera y también el portavoz adjunto señor Meijón, se habla de que hasta 2 puntos de esta reducción del abandono escolar temprano tienen que ver precisamente con esos programas, y además concluye que si se invirtiera más dinero y se consiguieran más datos, se podría comprobar que es mucho mejor la tasa que consiguen los programas PROA. Un segundo informe, que también hemos sacado a colación y que parece que ustedes tapan, dice que los alumnos que han estado en los programa PROA han mejorado, tanto en comprensión lectora como en matemáticas, entre un 8 y un 20%.

Ustedes, como Gobierno, han abandonado este gran problema. En el informe de 2013 que presentan a Europa, al que he hecho referencia, aparecen todas aquellas medidas que se han puesto en marcha por las comunidades autónomas, a las que ustedes han abandonado, medidas que han ido encaminadas a luchar contra el abandono escolar temprano y que han favorecido la reducción de este abandono en muchas comunidades autónomas. Las medidas van desde programas de aprendizaje básico o agrupamientos flexibles, a programas de intervención, diversificación curricular, ampliación de edades, aumento de recursos, apoyo a la escolarización del alumno inmigrante y gitano, prevención, incluso en zonas industriales, refuerzos estivales y, cómo no, refuerzos en zonas de transformación social, así como medidas de apoyo económico, como la Beca 6000, implantada por la Junta de Andalucía, o como el programa de calidad, para mejorar la autonomía de los centros con el fin de aplicar estos proyectos, abonando hasta 7.000 euros en cuatro años a los profesores que entren dentro de este programa, también implantado por la Junta de Andalucía. En otras comunidades autónomas también se han puesto en marcha actuaciones, como la red de formación permanente en Galicia o el programa Garatu, del País Vasco. En definitiva, en este documento se dice claramente que se están haciendo cosas, pero los que no están haciendo nada son ustedes; bueno, están haciendo una cosa: eliminar aquellos programas que verdaderamente han funcionado.

Vamos a los datos, que son claros. La reducción que se ha producido en nuestro país de 2008 a 2013, es decir, en cinco años, ha sido de 7,9 puntos, situándose ahora en un 24%. Si hacemos una previsión a cinco años siguiendo esta misma progresión, que no es desorbitada, en 2018 estaríamos en el 16,1. Les recuerdo que el objetivo para 2020 es del 15%. Es decir, en 2018, a falta de dos años, estaríamos a tan solo 1,1 de conseguir el objetivo que nos marca Europa. Por tanto, se ha demostrado que la política que se venía desarrollando desde el año 2005 ha sido efectiva y que, además, los programas PROA han mejorado —como dice el Instituto Valenciano de Investigaciones Económicas— estos datos. Por cierto, hoy el ministro, desde la tribuna, nos anticipaba, no sé si como futurólogo, que la previsión para 2014 estaría en torno al 21,9. Voy a darles un dato que también es muy significativo: la reducción del año 2012 a 2013 tan solo ha sido del 0,9, con su Gobierno, y en los años anteriores fue del 2,8, del 1,9 y del 1,6. Ahora nos dirán que solamente en un año van a conseguir el 2,1, con sus políticas de recorte y, sobre todo, con la eliminación del programa PROA.

Vuelvo al principio. Causas diversas, causas personales; por eso apostamos por los programas PROA, que han conseguido que el abandono escolar temprano se reduzca y han mejorado los resultados de PISA. Problemas y causas familiares; por eso apostamos —y se lo hemos dicho muchas veces en esta Comisión y en el Pleno— por las becas del estudio, por las becas del comedor y por las becas del transporte, porque no todas las familias tienen las mismas posibilidades. Causas socioeconómicas; hay

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 821

27 de mayo de 2015

Pág. 22

una ecuación, que refleja incluso el Instituto Valenciano de Investigaciones Económicas, que indica que cuando aumenta el paro 10 puntos baja 1 punto el abandono escolar. Esa es la realidad. Además, hay diferencias entre las comunidades autónomas; es decir, tenemos una misma ley y tenemos diferentes comunidades autónomas; cada una de ellas con diferentes desarrollos socioeconómicos y con distintas medidas de lucha contra el abandono escolar y, por eso, tenemos resultados distintos en cada una de ellas. En cuanto a los elementos culturales, ya he comentado y vuelvo a resaltar que no todas las comunidades aplican las mismas situaciones ni todas las comunidades son socioeconómicamente iguales, y por lo que se refiere a los elementos educativos, ya hemos dicho y volvemos a reiterar que apostamos por una educación inclusiva y por la educación compensatoria que ustedes se han cargado.

Concluyo, señor presidente. Actuaciones concretas. Necesitamos una política de Estado coordinada con todas las comunidades autónomas y que cumplan ustedes aquello que ya se aprobó en la conferencia sectorial: la apuesta por el programa PROA. Actuaciones coherentes. Necesitamos medidas que atajen las causas del abandono escolar temprano: familiares, personales, socioeconómicas, culturales y educativas. Y por último, actuaciones basadas en datos concretos. Aquí tienen dos informes, del IVIE y de la Universidad Pablo Olavide. Por cierto, estas tres actuaciones que les he comentado son las que ustedes les están diciendo a Europa que se tienen que llevar a cabo, así que, por favor, cumplan con aquello con lo que se han comprometido. **(Aplausos)**.

El señor **PRESIDENTE**: Para fijación de posiciones, ¿Grupo Mixto? **(Pausa)**. ¿Grupo Vasco? **(Pausa)**. ¿UPyD? **(Pausa)**. ¿La Izquierda Plural? **(Pausa)**. Por el Grupo de Convergència i Unió, tiene la palabra el señor Barberà.

El señor **BARBERÀ I MONTSERRAT**: Uno de los apartados que hemos ido repitiendo una y otra vez es el de los programas de cooperación territorial, que en este caso es uno de los principales. Señorías, traigo un cuadro que la consellera d'Educació, señora Rigau, enseñó a la representante del Partido Popular en el Parlament de Catalunya, señora Sánchez-Camacho, cuando hablaba de que los centros de primer ciclo de educación infantil no recibían subvención de la Generalitat, en el que está incluido PROA; cómo desde el año 2010 la Generalitat recibía 147 millones de euros en transferencias finalistas para programas de cooperación territorial y en 2015 se van a recibir 2,7 millones de euros. Estamos hablando de una reducción de casi 145 millones de euros. Esa es la preocupación que el Partido Popular ha tenido con referencia a las comunidades autónomas para colaborar en proyectos concretos con el fin de mejorar aquello que las evaluaciones estandarizadas de diagnóstico y externas que hacemos detectan como problemas. En este sentido, quiero recordar una comparecencia de la señora Gomendio, a la que aprovecho para desearle que tenga más éxitos en sus futuras responsabilidades de los que ha tenido al frente del ministerio, que triunfe más de lo que ha triunfado aquí, si puede ser **(El señor Bedera Bravo: Es difícil)**, cuando nos presentó un programa de becas de investigación y formación para realizar actividades de apoyo. Es decir, el Partido Popular es capaz de criticar los programas de cooperación territorial PROA, que hay que evaluar y mejorar pero que está demostrado que tenían éxito, y al mismo tiempo conseguir 22 millones de euros y dedicarlos a enviar becarios no formados a escuelas de primaria de entorno socioeconómico problemático para que ayuden a los profesores tutores —que bastante trabajo tienen—, que no obtendrán ninguna compensación económica. Además, a estos becarios les podrá puntuar esa experiencia cuando concursen como funcionarios por una plaza. ¿Qué diferencia de proyectos en cuanto a entender la educación tenían las comunidades autónomas y el anterior Gobierno con respecto al Partido Popular? Hemos pasado de 147 a 2,7 millones en transferencias; programas PROA, de éxito reconocido internacionalmente, y un programa de becas de investigación y formación para realizar actividades de apoyo en centros con alumnos con dificultades de aprendizaje o índices importantes de fracaso escolar. Sin duda alguna, este es un reflejo claro de la política que ha seguido el Partido Popular, de la política que ha seguido el ministro Wert, de la política que le ha marcado la señora Gomendio y del fracaso de la política educativa del Partido Popular en estos cuatro años.

Quiero aprovechar para repasar los grandes cambios en la política educativa. Esta mañana el señor ministro le decía a don Mario Bedera: si no hemos hecho una ley de educación; lo que hemos hecho ha sido modificar la ley de educación que había. El ministro ha ido cambiando en dos años el discurso hacia donde él quiere. Claro que solo han modificado cuatro cosas de la ley: Han incorporado la formación profesional básica, que es una estrategia trampa para reducir el abandono escolar temprano. Han incorporado el concepto de formación dual, que ya existía y se estaba realizando, aunque se han olvidado del de alternancia. Se apropian de los buenos resultados de aumento de alumnos de la formación

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 821

27 de mayo de 2015

Pág. 23

profesional sin haber hecho nada para que eso pase. Han impuesto contenidos y disciplinas con un ataque competencial, que no competencias, aunque el señor ministro vaya hablando de competencias, competencias y competencias. El currículum lo han hecho como se hacía antiguamente, sin modernizarlo. Han impuesto evaluaciones que son reválidas, porque evaluaciones externas y estandarizadas ya teníamos, pero ahora son reválidas porque tienen valor académico. En este sentido, le recuerdo a la portavoz del Grupo Popular que las familias en Cataluña desde hace años reciben las notas y los indicadores de las competencias de las evaluaciones externas y estandarizadas de diagnóstico; que los centros reciben los resultados; que la inspección recibe los resultados y que la Administración competente recibe los resultados, y a partir de todos esos resultados se está actuando. Por tanto, no me puede decir que eso es una novedad porque ya se está haciendo. Y además, ha reducido las aportaciones y la colaboración con las administraciones educativas. Por tanto, como no puede ser de ninguna otra manera, vamos a apoyar esta iniciativa y no dejamos de denunciar esta política de ataque a las administraciones educativas competentes y de imposición y recentralización a partir de la política educativa de una ideología que, como se ve, no está dando resultados a nivel de España.

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

El señor **CABRERA GARCÍA**: Señorías, intervengo en representación del Grupo Parlamentario Popular para fijar nuestra posición respecto a la proposición no de ley del Grupo Parlamentario Socialista, relativa a la reimplantación de los PROA, programas de refuerzo, orientación y apoyo en la educación.

Los programas de cooperación territorial con las comunidades autónomas como los PROA formaban parte de una programación de cinco años que comenzó en 2007 y que, por tanto, finalizaban en 2011. Estos programas eran un compendio de micromedidas, tales como los programas PROA, de reducción del abandono temprano de la educación y la formación, de aprendizaje de lenguas extranjeras o de adquisición de equipos de tecnología de la información y de las comunicaciones. Las medidas eran parciales, locales o temporales y no estaban logrando un impacto apreciable en la calidad educativa. **(El señor Buyolo García: Está en vuestro informe.-Rumores)**. Otra cosa es que estemos hablando de la cantidad. Las conclusiones así lo ponen de manifiesto. Las conclusiones en 2014 de otro estudio evaluador del programa PROA, realizado por profesores de la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla, utilizando la base de datos del programa PISA 2012, ponían de manifiesto que —y leo entrecomillado—, teniendo un impacto positivo, el rendimiento académico de los estudiantes era moderado, y además dependía —porque saben que hay distintos programas— de la modalidad. La modalidad, por ejemplo, de programas de acompañamiento escolar, PAE, tenía unos resultados a corto plazo y afectaba a unas determinadas asignaturas, mientras que el programa de apoyo y refuerzo, PAR, tenía unos resultados a largo plazo y afectaba a otras asignaturas distintas. Suponían, además, la aplicación de un volumen muy importante de recursos económicos sin observarse un retorno, de forma que mejorara el rendimiento educativo y formativo. Como todos sabemos, en los últimos años los recursos que se invirtieron en nuestro país en materia educativa aumentaron considerablemente y, sin embargo, los resultados empeoraron **(El señor Buyolo García: ¡Eso es mentira!-Rumores)**, como nos recuerdan los distintos informes PISA, que dicen que, a partir de contar con los recursos necesarios para desarrollar un sistema educativo, una mayor inversión no significa necesariamente una mejora en la educación. Por otro lado, algunas comunidades autónomas no han aplicado las actuaciones incentivadas, los fondos recibidos del ministerio en la anterior legislatura, por lo que de conformidad con lo estipulado en la Ley General de Subvenciones fue incluso necesario reiniciar los correspondientes procedimientos de reintegro, que superaron incluso los 36,5 millones de euros. Señorías, por tanto, no es cierto, es categóricamente falso que desde 2012 se haya producido una ralentización de la mejora de las tasas de abandono escolar temprano, pues la tasa de abandono escolar temprano ha evolucionado en España positivamente en los últimos años y también lo ha hecho en la presente legislatura. Efectivamente, presenta desde 2008 una curva descendente hasta situarse en el primer trimestre del presente ejercicio 2015 en un 21,2%. Según la EPA, España ha mejorado en 2 puntos respecto al año anterior y en más de 9 puntos si se compara con los datos de hace diez años. Sin embargo, dista mucho del objetivo Europa 2020, fijado en un 10%, y el objetivo nacional del 15%, lo que nos obliga a seguir trabajando en las medidas necesarias para reducirlas. Por tanto, abandono temprano, final de 2011, 26,5%; primer trimestre de 2015, 21,2%. En consecuencia, las previsiones es que estamos ante una reducción en torno al 5,3%.

Señorías, la Ley orgánica para la mejora de la calidad educativa efectivamente contempla lo que ya se ha apuntado aquí esta tarde por el representante socialista de análisis, prevención y orientación y la

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 821

27 de mayo de 2015

Pág. 24

oferta de empleo. Eso también está recogido en la ley. La Lomce tiene como objetivo transversal la reducción de esta tasa de abandono escolar temprano, para ello cuenta con mecanismos sólidos, sistémicos e integrados, y además de programas específicos para la ESO, como los programas de adaptación de itinerarios o los de refuerzo y mejora de rendimiento para 2.º y 3.º de la ESO, regula también nuevas trayectorias para los estudiantes y para que estos puedan elegir las más adecuadas a sus capacidades y aspiraciones. La ley establece sistemas de evaluación externa censales y consistentes en el tiempo, con incremento de la transparencia de los resultados, promueve una mayor autonomía y especialización en los centros docentes, una mayor capacidad de gestión de la dirección y un mayor compromiso y exigencia a estudiantes, profesores y centros, con la rendición de cuentas de resultados. La ley también potencia la formación. Como se ha apuntado también, recordamos que PISA orientaba sobre las correcciones que había que hacer en nuestro sistema educativo y entre otras estaba la de orientación a la empleabilidad. Pues bien, la Lomce —como todos sabemos— potencia la formación profesional, se introducen los ciclos de formación profesional básica, se permite el acceso para quienes lo superen a la formación profesional de grado medio, también se facilita el acceso desde la formación profesional de grado medio a la superior, pues se sustituye el requisito de prueba o curso de acceso a los ciclos formativos de grado superior por un procedimiento de admisión, y reconoce la formación profesional dual como modalidad del sistema educativo. Todo ello propiciará las posibilidades de permanencia en el sistema de los estudiantes con más riesgo de abandono, lo que se traducirá en una mayor equidad del sistema y en la reducción del abandono escolar. Por otro lado, se continúa con instrumentos de cooperación territorial. Existen esos instrumentos de cooperación territorial, señorías, que son los programas de acreditación de unidades de competencia adquirida a través de la experiencia laboral y vías no formales de la formación, y la colaboración de acciones de calidad de la formación profesional, ambos programas cofinanciados por el Fondo social europeo. En definitiva, la ley aporta los instrumentos que garantizan una proyección descendente de las tasas de abandono escolar y nos acercan al objetivo nacional del 15%. Por todo ello, señorías, el sentido de nuestro voto será contrario a esta iniciativa.

El señor **PRESIDENTE**: Habiendo analizado todos los puntos del orden del día, pregunto a los señores portavoces si están en disposición de votar. **(Denegación)**. Como me dicen que están en otras comisiones, esperamos un minuto. **(Pausa)**.

Procedemos, señorías, a la votación de las distintas proposiciones no de ley que se han presentado. Votación del punto 6.º del orden del día, proposición no de ley presentada por el Grupo Parlamentario de La Izquierda Plural, con número de expediente 161/003531. Se somete a votación en sus propios términos.

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

El señor **PRESIDENTE**: Queda rechazada.

Votación del punto 7.º del orden del día. Proposición no de ley presentada por el Grupo Parlamentario Socialista, con número de expediente 161/003681. Se somete a votación en sus propios términos.

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

El señor **PRESIDENTE**: Queda rechazada.

Votación del punto 8.º del orden del día. Proposición no de ley presentada por el Grupo Catalán (Convergència i Unió), con número de expediente 161/003724. Se somete a votación en sus propios términos.

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

El señor **PRESIDENTE**: Queda rechazada.

Votación del punto 9.º del orden del día. Proposición no de ley presentada por el Grupo Parlamentario Socialista, con número de expediente 161/003727. Se somete a votación en sus propios términos.

Efectuada la votación, dio el siguiente resultado: votos a favor, 15; en contra, 23.

El señor **PRESIDENTE**: Queda rechazada.

Se levanta la sesión.

Eran las siete de la tarde.