



CORTES GENERALES

DIARIO DE SESIONES DEL

CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Año 1986

III Legislatura

Núm. 35

EDUCACION Y CULTURA

PRESIDENTE: DON RAFAEL BALLESTEROS DURAN

Sesión Informativa

celebrada el martes, 11 de noviembre de 1986

Orden del día:

— Comparecencia del señor Ministro de Educación y Ciencia (Maravall Herrero), a petición propia, con objeto de informar sobre política educativa no universitaria.

Contestación del señor Ministro de Educación y Ciencia a las siguientes preguntas:

- Del señor Moldes Fontán (CDS) sobre si es criterio del Gobierno que los profesores de EGB sigan formándose en las Escuelas Universitarias de Formación de Profesorado de EGB y otros extremos (D. 13/25-10-86) (181/000023).
 - Del señor Moldes Fontán (CDS) sobre criterios socio-educativos seguidos por el Ministerio de Educación y Ciencia, al disponer recientemente la adjudicación gratuita de libros y material escolar en beneficio de los alumnos de centros de Educación General Básica con menos de ocho unidades, situados en localidades de población inferior a los diez mil habitantes (D. 13/25-10-86) (181/000022).
-

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

COMPARECENCIA DEL SEÑOR MINISTRO DE EDUCACION Y CIENCIA, A PETICION PROPIA, CON OBJETO DE INFORMAR SOBRE POLITICA EDUCATIVA NO UNIVERSITARIA

El señor **VICEPRESIDENTE** (Mayoral Cortés): Buenos días a todos.

Comenzamos hoy la sesión de la Comisión de Educación, teniendo que lamentar la ausencia del Presidente de esta Comisión, don Rafael Ballesteros, que ha tenido que marchar a Málaga como consecuencia de la enfermedad grave de un familiar muy próximo.

Comparece hoy el señor Ministro de Educación, a quien damos la bienvenida, naturalmente, para hacer una exposición sobre la política educativa no universitaria de su Departamento. Esta comparecencia es a petición propia y tendrá como trámites, obviamente, los que corresponden al artículo 203 del Reglamento del Congreso. En consecuencia, después de la intervención del señor Ministro haremos una breve interrupción de diez minutos y, a continuación, comenzarán las intervenciones de los representantes de los distintos Grupos Parlamentarios. Cada portavoz podrá intervenir por un tiempo de diez minutos y, a continuación, el señor Ministro dará la correspondiente respuesta.

El segundo punto del orden del día son dos preguntas realizadas por el señor Moldes Fontán, representante del Grupo Parlamentario del CDS, que tendrán lugar, como es lógico, una vez que termine el trámite de información del señor Ministro.

Sin más, paso la palabra al señor Ministro.

El señor **MINISTRO DE EDUCACION Y CIENCIA** (Maravall Herrero): Señor Presidente, señorías, efectivamente, tras haber comparecido en esta Comisión de Educación y Cultura el pasado 23 de septiembre, para informar a petición propia de la política universitaria y de investigación del Gobierno, comparezco ahora, también a petición propia, y de acuerdo con el artículo 203 del Reglamento de la Cámara, para informar a SS. SS., sobre la política educativa del Gobierno.

Al concluir la intervención, espero poder estar en situación de facilitar una versión ampliada de la intervención, que añada datos e información a mi intervención oral y que proporcione documentación que espero pueda ser de interés para las señoras y señores Diputados. Es una documentación, por otra parte, imposible de exponer en la intervención oral, por razones de extensión, ya que ésta, por sí misma, va a ser considerablemente larga, y les ruego anticipadamente excusas por la prolongada exposición que continuará.

El programa educativo del Gobierno para los próximos cuatro años presenta, sin duda, continuidades muy importantes respecto del programa desarrollado en la legis-

latura pasada y, a la vez, presenta elementos nuevos. La razón pienso que es evidente, se trata de desarrollar una reforma del sistema educativo español para colocarlo a la altura de los tiempos, y una tarea de tal magnitud cubre dos legislaturas de trabajo intenso. He dicho en repetidas ocasiones, desde que me hice cargo del Ministerio de Educación y Ciencia, que la reforma global que el sistema español requiere debe contemplarse desde la perspectiva de ocho a doce años; se trata del plazo de tiempo que se suele conceder internacionalmente a este tipo de reformas globales de los sistemas educativos.

Estamos, por tanto, señorías, en el meridiano de la reforma global de la educación española y, por ello, es natural que el programa tenga líneas de continuidad con los pasados cuatro años. Se trata de asegurar que las reformas emprendidas se extiendan y arraiguen. A la vez, el programa presenta dimensiones nuevas, adquieren en él un papel central líneas de actuación que sólo se emprendieron parcialmente en la legislatura que acaba de concluir y que ahora han de culminarse para completar el diseño de la reforma.

La reforma sería orientada toda ella por la radical convicción de que la educación es pieza clave para el futuro de nuestra sociedad, por pensar que de ella depende en buena parte que arraiguen en nuestro sistema político los principios de una democracia avanzada, que de ella depende también que el dinamismo de nuestra economía se pueda asentar en el adecuado capital humano y que nuestro sistema de estratificación sea abierto y permeable.

La reforma también se basa en la profunda creencia de que la educación fomenta la igualdad de oportunidades, el futuro individual que podrá vivir cada niño y cada joven que hoy cursa estudios; forma parte del pensamiento democrático en general, y del socialista en particular, la idea de que la educación es un poderoso instrumento para mejorar la estructura social de las oportunidades de vida, para superar privilegios tradicionales, para hacer posible una sociedad más abierta y más justa.

La reforma de la educación emprendida por el Gobierno ha tenido, tiene y seguirá teniendo, cinco grandes objetivos estrechamente relacionados. En primer lugar, adaptar nuestro sistema educativo a las exigencias de la Constitución. Esta ha sido una tarea prioritaria en la legislatura pasada; la Constitución de 1978, como es sabido, requería el desarrollo de dos leyes orgánicas que cumplieran el mandato de su artículo 27. Esas dos leyes han sido la Ley Orgánica del Derecho a la Educación y la Ley Orgánica de Reforma Universitaria, aprobadas en la pasada legislatura. Del desarrollo de la última ya informé en mi comparecencia del pasado 23 de septiembre, así como de la Ley de Fomento y Coordinación General de la Investigación Científica y Técnica.

La Ley Orgánica del Derecho a la Educación dio lugar al debate político posiblemente más intenso desde la aprobación de la Constitución. Confío en que tras la sentencia del Tribunal Constitucional de 27 de junio de 1985, las cosas hayan quedado aclaradas.

Debemos atender a partir de ahora, pienso, al desarro-

llo y a la aplicación de la Ley, teniendo presente que por su calado y amplitud la Ley Orgánica del Derecho a la Educación requiere un período de tiempo sustancial para alcanzar su plena vigencia y para encarnar totalmente en el sistema educativo.

Desde luego, tengo la intención de tutelar la gradual efectividad de la LODE para que se ajusten a sus principios, tanto el sistema educativo español como la vida de los centros. Esos principios de la Ley Orgánica del Derecho a la Educación, son fundamentalmente cinco, que quiero recordar muy brevemente aquí, porque van a ser sistemáticamente promovidos por el Gobierno a lo largo de la legislatura.

En primer lugar, hacer posible la gratuidad de la enseñanza en los niveles obligatorios. En segundo lugar, establecer un sistema de admisión de alumnos cuyos criterios sean idénticos para los centros públicos y los centros concertados. En tercer lugar, utilizar racionalmente los recursos públicos en la educación, por medio de la programación general de la enseñanza y por medio del control de los fondos económicos en los centros escolares, ejercido por los consejos escolares.

En cuarto lugar, constituir un sistema de participación en la gestión de los centros escolares de acuerdo con lo previsto en el artículo 27.7 de la Constitución.

En quinto y último lugar, amparar y promover las libertades constitucionales de no discriminación de conciencia y de cátedra.

Los tres primeros objetivos son esenciales para la democratización social del sistema educativo y para la satisfacción del derecho a la educación. Si la gratuidad no caracterizara la oferta educativa de todos los centros sostenidos con fondos públicos, es decir, si la financiación pública sólo cubriera parcialmente los costes de los centros concertados, el servicio público de la educación comprendería colegios que sólo serían asequibles para aquellos alumnos cuyas familias pudiesen pagar el coste complementario. Si el acceso de los alumnos no se guiase por idénticos criterios en los centros públicos y en los centros concertados, la red integrada constituida por los dos tipos de centros dejaría de existir. Centros públicos y centros concertados atenderían a dos colectivos social y culturalmente distintos. Y si el acceso de los alumnos en los colegios concertados dependiera de la decisión de los titulares de los colegios, los fondos públicos estarían financiando la discrecionalidad y el privilegio en la oferta educativa.

Por el contrario, la LODE establece, en palabras del Tribunal Constitucional —y cito—, «criterios objetivos que impiden, caso de insuficiencia de plazas, una selección arbitraria por parte de los centros públicos y concertados».

La gratuidad y los criterios no discriminatorios de acceso deben asegurar la democratización de todo el servicio público educativo. Estos han sido objetivos centrales en todas las reformas educativas que han pretendido ampliar la igualdad de oportunidades. Han sido también objetivos recurrentes de la política educativa socialista o socialdemócrata. Baste recordar a Cole, a Tawney o a Crossland, y sus esfuerzos por lograr que los colegios privados

receptores de dinero público abrieran sus puertas a todos. Como señalaba Fernando de los Ríos —y cito—, «los centros de enseñanza han de estar dispuestos a recibir al que llame, cualquiera que sea su condición».

Los dos objetivos adicionales de promover y asegurar la participación y las libertades de conciencia y de cátedra pretenden constitucionalizar internamente la vida de los centros, hacer de ellos comunidades escolares en las que padres, profesores y alumnos participen activamente en temas relevantes.

Quiero recordar el énfasis con que la OCDE ha recomendado siempre fomentar la participación. Por ello, en el examen de la política educativa española por la OCDE, realizado entre enero y diciembre de 1985, se indica lo siguiente —cito—: «Los examinadores sólo pueden aprobar la política pública de animar a los padres a involucrarse más directamente en la vida cotidiana de las escuelas». (Fin de cita.)

La aplicación de la LODE va a constituir, como es obvio, una de las principales líneas de actuación del Ministerio de Educación y Ciencia, líneas de actuación que tienen una dimensión normativa y una dimensión de gestión política. Las líneas de actuación de carácter normativo se refieren al desarrollo reglamentario de la Ley. En el último año, el Gobierno ha aprobado ocho reales decretos relativos a temas centrales de la Ley. Me refiero a los decretos que regulan los órganos de gobierno de los centros públicos, los conciertos educativos entre la administración educativa y los centros privados, los criterios de admisión de alumnos en los centros sostenidos con fondos públicos, el Consejo Escolar del Estado, las asociaciones de padres de alumnos, las asociaciones de alumnos, las actividades extraescolares y los servicios complementarios de los centros concertados y la realización de experimentaciones educativas en los centros docentes.

Se trata de un desarrollo reglamentario ya importante (téngase en cuenta que la Ley orgánica del Estatuto de centros escolares dio lugar tan sólo a un Real Decreto sobre órganos de gobierno de los centros) que será complementado con una relación adicional de decretos.

Se hallan ya en el Consejo de Estado para su preceptivo informe dos decretos que regulan, respectivamente, la acción educativa española en el extranjero y los órganos de gobierno de los centros de enseñanzas artísticas.

Además, el Ministerio está trabajando en siete decretos que regulan los requisitos mínimos de los centros escolares. Instalaciones, titulación del profesorado y ratios profesor/alumno son los temas que contempla este Real Decreto de requisitos mínimos.

Un segundo Real Decreto se refiere a las autorizaciones de centros. El tercero, el cuarto y el quinto, a los reglamentos orgánicos de la EGB, del Bachillerato y de la Formación Profesional. El sexto, a los órganos de gobierno de los centros integrados y, el séptimo, a la organización de centros incompletos, fundamentalmente escuelas rurales con menos de ocho unidades.

Tengo también la intención de regular en un plazo corto los consejos escolares de ámbitos territoriales diversos, fundamentalmente consejos escolares municipales y pro-

vinciales, para fomentar la participación social en las tareas educativas en estos ámbitos, sobre todo la tarea de programación y muy fundamentalmente el papel de los ayuntamientos, que han de incrementar su responsabilidad y su protagonismo en las tareas de programación, de inversión y de escolarización.

Estos decretos, igual que todos los que se elaboren en el futuro, habrán de ser informados por el Consejo Escolar del Estado y, por tanto, todo los sectores del mundo educativo tendrán la oportunidad de incorporar sus observaciones.

A la vez que se trabaja en estos nuevos decretos, se está llevando a cabo una compilación de toda la normativa vigente en la EGB que ponga orden en la selva de disposiciones de rango diverso que se han promulgado desde la Ley General de Educación, que articule mejor estas disposiciones y que permita tanto una mejor gestión por parte de los centros y de la Administración como ir aclarando el terreno también para la futura legislación que reordene el sistema educativo y a la que después me referiré extensamente.

Las líneas de actuación de carácter no normativo relativas al desarrollo de la LODE se han iniciado con tres procesos fundamentales: la puesta en marcha del régimen de conciertos, la celebración de elecciones para los consejos escolares, que dieron lugar a la constitución de los nuevos órganos de gobierno de los centros públicos y de los centros concertados y, en tercer lugar, el proceso de admisión de alumnos, que por primera vez se ha llevado a cabo conjuntamente en los centros que constituyen el servicio público de la educación.

La puesta en marcha del régimen de conciertos ha dado lugar a que, si atendemos a todo el territorio nacional, 3.553 centros de EGB tengan concierto, representando 44.305 unidades. De ellos, 2.876 centros y 34.867 unidades con concierto general y 677 centros y 9.438 unidades con concierto singular.

Ha dado lugar también a que en la Formación Profesional de primer grado 734 centros tengan concierto, con 3.985 unidades. De ellos, 389 centros y 2.357 unidades con el régimen general y 345 centros y 1.628 unidades con carácter singular.

La suscripción de los conciertos ha dado lugar a importantes consecuencias para los centros concertados, ya que se les aplica de inmediato el régimen de admisión de alumnos, de participación del Consejo Escolar, de libertades en el seno del centro, de selección y despido de profesores y demás que prevé la Ley. Además, la Administración procede al pago directo del profesorado y el próximo 1 de enero todo el profesorado de los centros concertados recibirá sus haberes directamente de la Administración.

Se favorece así considerablemente al profesorado de los centros concertados, a la vez que se lleva a cabo una gestión más correcta de los fondos públicos. La relación entre la Administración, el profesorado y los centros concertados es, a partir de ahora, equivalente a la que existe en aquellos países europeos que tienen un volumen importante de enseñanza privada sostenida con fondos públicos, como es el caso de Francia o de Holanda.

A la vez, el Ministerio de Educación va a cumplir con el mandato de la LODE, en su artículo 49.4, de hacer posible gradualmente que la remuneración de los profesores de los centros concertados sea análoga a la del profesorado estatal de los respectivos niveles. En los presupuestos del Ministerio de Educación y Ciencia para el año 1987, las cantidades correspondientes a salarios del personal docente se incrementan tres puntos por encima de la subida de los funcionarios públicos.

La convocatoria de las elecciones a los consejos escolares dio lugar a unos niveles de participación que deben considerarse, creo yo, muy satisfactorios. La participación del profesorado y del personal de administración y servicios fue siempre muy alta en todos los niveles: cerca del cien por cien en los profesores de la enseñanza pública, alrededor de un 95 por ciento en los de la enseñanza concertada, superior al 90 por ciento en el personal de administración y servicios de la enseñanza pública y alrededor del 75 por ciento en el personal de administración y servicios de los centros concertados. La participación de los alumnos fue desigual. En los centros concertados fue muy elevada, situándose en un 87 por ciento, y fue también muy alta en los centros públicos de EGB, cerca de un 90 por ciento. En BUP las diferencias regionales fueron muy fuertes, situándose en los extremos, entre un 30 por ciento y más de un 90 por ciento de participación. Finalmente, la participación de los padres fue algo superior al 40 por ciento en los centros públicos, mucho más elevada en los centros de EGB, más baja en los de Formación Profesional, y fue de un 30 por ciento en los centros concertados. Se trata, desde luego, en todos los casos, de unas tasas de participación muy superiores a las que cabía prever y a las que se dan en otros países con sistemas de participación. Pienso que reflejan la importancia que los distintos colectivos que componen la comunidad escolar en España dan a la educación, a su participación activa y al papel de los consejos escolares; una participación que será, además, más fácil de promover en el futuro a medida que se perciba que las funciones de los consejos son de gran importancia, que afectan radicalmente a la educación que el centro proporciona y que el propio hijo recibe y que, por todo ello, merece la pena participar.

Se han constituido así el 99 por ciento de los consejos escolares de los centros públicos (quedan exceptuados los centros de nueva creación o con menos de cinco unidades) y el 88 por ciento de los consejos de los centros concertados. Sólo han quedado exceptuados los centros de convenio con otras administraciones, incluyendo la Administración local. El promedio de directores elegidos ha sido de un 87 por ciento en los centros de EGB y un 76 por ciento en los centros de enseñanzas medias. El resto ha sido designado provisionalmente por la Administración por no haber existido candidato o por haberse producido un empate. Debe recordarse, a efectos de comparación, que, en el período de vigencia de la Ley Orgánica del Estatuto de Centros Escolares, sólo el 20 por ciento de los centros de enseñanzas medias tuvieron quórum para designar director y que la estimación de participa-

ción en los centros de EGB, en el marco de aquella ley, fue de alrededor de un 5 por ciento.

Desde una perspectiva global, creo que la puesta en marcha del régimen de conciertos y la celebración de las elecciones para constituir consejos escolares han sido dos procesos que se han desarrollado muy satisfactoriamente. No ignoro, sin embargo, que es preciso realizar ajustes en ambos procesos para corregir algunas disfunciones. No tendré el más mínimo reparo en realizar los retoques que haya que hacer, según indique la experiencia de aplicación de la Ley, a fin de que los medios instrumentales, ya sean reglamentos o actuaciones de política educativa, aseguren el cumplimiento de los principios y objetivos de la LODE.

Incrementar la oferta de información de las asociaciones de padres en general es una tarea necesaria para una correcta aplicación de la LODE. Para mejorar la información acerca de lo que la LODE representa, además de campañas informativas adicionales en los medios de información, el Ministerio de Educación ha elaborado un folleto dirigido a los padres proporcionando información sobre los distintos aspectos del sistema educativo: evaluaciones, tareas escolares, horarios, tutorías, consejos escolares, organización y actividades de las asociaciones de padres, libros de texto, becas, etcétera; folleto que va a ser repartido en los centros a fines de este mes. La inspección técnica de educación y los directores provinciales también van a supervisar y apoyar la actuación de los consejos escolares, así como los derechos que la LODE recoge. La inspección, dentro de su plan de actuación, va a disponer de instrucciones, no sólo para llevar a cabo una tarea de control, sino también de apoyo. Los directores provinciales, con su nueva organización, van a poder desarrollar un programa de orientación e información. Se van a apoyar las actividades de las asociaciones de padres y se va a fomentar la constitución de asociaciones también en los centros rurales. La promoción de las asociaciones de alumnos va a enlazar con las actuaciones del programa de alumnos, que tiene ya un ámbito y una experiencia considerable en las escuelas viajeras, en la recuperación de pueblos abandonados, en las vacaciones y los intercambios escolares. Solamente en el año 1986 el programa ha atendido a 33.531 alumnos.

Finalmente, la Ley Orgánica del Derecho a la Educación crea dos plataformas de particular relevancia. Una es el Consejo Escolar del Estado, el órgano más elevado para la participación de padres, profesores y alumnos en la programación general de la enseñanza y para el asesoramiento de todo el desarrollo del artículo 27 de la Constitución. El Presidente del Consejo Escolar del Estado ha sido ya designado por el Gobierno, y la composición del Consejo ha sido regulada, de acuerdo con el Real Decreto de 18 de diciembre de 1985, por diez órdenes ministeriales, la mayoría publicadas ya en el «Boletín Oficial del Estado» del 28 de octubre pasado, y las otras en vías de publicarse.

La segunda plataforma es la Conferencia de consejeros de Educación de los consejos de gobierno de las Comunidades Autónomas y el Ministro de Educación y Ciencia;

Conferencia regulada por el artículo 28 de la Ley Orgánica del Derecho a la Educación. Se trata de un órgano clave para la programación general de la enseñanza, así como para la coordinación de la política educativa, para el intercambio informativo y para las estadísticas educativas. Esta Conferencia empieza ahora a desempeñar sus funciones, tanto más importantes cuanto que en esta legislatura las tareas de planificación y programación son esenciales, entre otras razones por el proyecto de reordenar el sistema educativo y ampliar la oferta educativa con carácter universal hasta los dieciséis años. El día 25 de noviembre la Conferencia celebra su primera reunión.

De esta forma, en el período que ahora comenzamos pretendo que la Ley Orgánica del Derecho a la Educación entre plenamente en vigor, y pretendo que, como resultado, se configure una red educativa integrada, en la que no quepan discriminaciones sociales o ideológicas, en la que se desarrolle el principio de la participación y las libertades constitucionales y que atienda plenamente el derecho a la educación.

El segundo gran objetivo de la política educativa para esta legislatura consiste en mejorar cuantitativamente el servicio público de la educación, para que pueda atender mejor ese derecho a la educación. Esta mejora del servicio público de la educación debe basarse, para empezar, en la asignación de medios suficientes para la educación. Dicho esto, es evidente que la sociedad española, en el contexto de las democracias avanzadas, no es una sociedad rica. Ha presentado siempre profundas carencias en el terreno de la sanidad, de la cobertura del desempleo, de las pensiones, igual que en la educación. Todo el Estado tradicionalmente ha estado infradotado, desde los medios de defensa exterior hasta la política social. Por no hablar de los países escandinavos, en Francia y en Italia el gasto público representaba un 45 por ciento del PIB hace diez años, cuando su renta per cápita no era superior a la que tiene España hoy día. Por añadidura, hasta ahora, en ningún país europeo se ha reducido la proporción de las transferencias sociales sobre el PIB, ni ha disminuido la proporción del gasto público total, que se sitúa en un 51 por ciento para el conjunto de Europa y por encima del 55 por ciento en Suecia, Dinamarca, Holanda, Bélgica, Italia e Irlanda. Debido a todas estas razones, el Gobierno está asignando gradualmente, pese a la fase de crisis económica, recursos adicionales para atender mejor las necesidades sociales.

De esta forma, los recursos dedicados a la educación se han incrementado considerablemente a lo largo de la pasada legislatura. Si se consideran conjuntamente los presupuestos del Ministerio de Educación y Ciencia y de las Consejerías de Educación de los Gobiernos catalán, vasco, gallego, valenciano, andaluz y canario, han pasado en los últimos cuatro años de 535.087 millones a 965.548 millones; un incremento, por tanto, de 430.461 millones de pesetas, equivalente a un 80,44 por ciento de aumento.

Sin duda, los recursos económicos que se destinan a la educación son insuficientes, pero es también indudable que se van incrementando. Mientras que en 1982 el gasto público en educación representaba un 2,6 por ciento del

PIB, en 1986 alcanzaba ya un 3,12 por ciento. Si computamos el gasto que las Corporaciones locales realizan en educación —y que se computa en todos los países— éste representa alrededor de un 0,8 por ciento del PIB y, sumándolo, el gasto en educación en España alcanzó en 1986 un 3,92 por ciento del producto interior bruto, sin computar las actividades educativas de Ministerios como Agricultura o Trabajo, ni tampoco el dinero que aportan las Comunidades Autónomas que no han asumido competencias y que son cantidades que en todos los países se computan como gasto educativo. El esfuerzo de asignación de recursos a la educación se va a proseguir y a lo largo de esta legislatura pretendo que los Presupuestos del Ministerio de Educación se incrementen siempre en términos reales. De esta forma, en los Presupuestos Generales del Estado para 1987, que tendremos ocasión de debatir, los Presupuestos del Ministerio de Educación se incrementan en 67.573 millones de pesetas, un aumento del 12,64 por ciento sobre los presupuestos iniciales comparables de 1986, cuando la inflación prevista es un 5 por ciento y el crecimiento del PIB de un 3,5 por ciento. Este esfuerzo es congruente con un Gobierno socialista. Téngase en cuenta que en las democracias europeas el gasto público en educación representa, en promedio, 1,36 puntos más del PIB cuando han gobernado los partidos socialistas o socialdemócratas que cuando han gobernado los partidos conservadores. Esta será también la experiencia española.

La mejora cuantitativa del servicio público de la educación pasa por atender más adecuadamente la demanda social de educación. A lo largo de los cuatro años de legislatura, desde el comienzo del curso 1983-1984 hasta el comienzo del presente curso 1986-87, se han creado 1.370.908 puestos escolares. A esta cifra hay que añadir los puestos escolares de Cataluña, en el curso 1985-86, y los del País Vasco en este curso 1986-87. Esta cifra global se distribuye de la siguiente manera: 223.640 puestos en preescolar, 819.670 en la EGB, 310.353 en las enseñanzas medias y 17.245 en la educación especial.

La mejora cuantitativa de la red de centros escolares públicos se articula de acuerdo con los principios de la Ley Orgánica del Derecho a la Educación con los centros concertados. El crecimiento de los créditos para subvenciones a centros privados fue entre 1982 y 1986 de un 58,8 por ciento; un crecimiento sustancial, sin duda. Es cierto que el presupuesto de educación se incrementó más, cerca de 22 puntos por encima, pero era necesario invertir un proceso de diez años durante el cual las subvenciones habían crecido varias veces por encima del crecimiento del presupuesto global de educación.

Cara a 1987, la previsión de crecimiento se refiere no ya al mecanismo de las subvenciones, profundamente insatisfactorio, sino al mecanismo de los conciertos. La situación cambia radicalmente y no cabe realizar comparaciones con la situación anterior. En efecto, en primer lugar, las cantidades asignadas a los conciertos para el 80 por ciento de los centros significa la gratuidad efectiva de las enseñanzas impartidas. Se absorben así en los presupuestos del Estado las cantidades que aportaban las fa-

milias para evitar la discriminación social en el acceso a los centros concertados y cumplir uno de los objetivos fundamentales de la LODE. Esta absorción representará 6.235 millones en 1987.

Segundo, los conciertos se han suscrito con centros que cubren necesidades reales y contrastadas de escolarización, por lo que se ha ajustado el número de unidades.

Tercero, las retribuciones del profesorado de los centros concertados suben, como dije antes, 3 puntos por encima de las retribuciones de los funcionarios públicos, como primer paso hacia la analogía también prevista en la LODE. Ello representará 3.059 millones en 1987.

Cuarto, el pago de las retribuciones se realiza directamente a cada profesor, por lo que, de los 145.271 millones para financiar los conciertos, los profesores cobran directamente en su cuenta 119.544 millones, el 82 por ciento del crédito total, y el resto los titulares de los centros.

Quinto, la aprobación del presupuesto por el consejo escolar y la determinación de los componentes del módulo en la Ley de Presupuestos Generales del Estado permiten ahora un control adecuado de las cantidades asignadas a los conciertos.

Sexto, la LODE establece una serie de consecuencias tras la suscripción de los conciertos, que ya he analizado: criterios de admisión de alumnos iguales a los centros públicos, constitución del consejo escolar del centro, supresión de contrataciones o despidos arbitrarios del profesorado, garantía de las libertades de conciencia y de cátedra, etcétera.

Desde la opción política del Gobierno y del Partido Socialista, estos criterios legitiman los conciertos, igual que han legitimado la financiación de la gratuidad de centros privados para gobiernos y partidos socialistas en Francia, Bélgica, Holanda o Gran Bretaña. Son estos criterios los que definen una política educativa progresista y no la obsesión por la titularidad del centro. Este es el espíritu con que el PSOE llegó al pacto del artículo 27 de la Constitución.

La expansión y mejora de los centros públicos y el encuadramiento de los centros concertados en una red integrada ha dado lugar a una ampliación considerable de la escolarización por grupos de edad y niveles educativos. Si atendemos al actual nivel de preescolar, la tasa de escolarización en este curso 1986-87, en el territorio directamente administrado por el Ministerio de Educación, es de un 95 por ciento y en el conjunto del territorio nacional de un 89 por ciento. En la EGB la situación de escolarización es globalmente aceptable. En mi presentación de la LODE al Congreso de los Diputados el 11 de octubre de 1984, señalaba que 400.000 plazas de EGB necesitaban ser sustituidas urgentemente. En los cuatro años transcurridos desde el curso 1983-84 hasta hoy, se han sustituido en la EGB 508.452 plazas escolares que estaban en mal estado y que han sido reemplazadas por plazas escolares más dignas. A la vez se han construido 311.218 plazas escolares de ampliación de la oferta para atender a la nueva demanda, concentrada sobre todo en las zonas periféricas de las grandes ciudades, que han recogido el aluvión de la inmigración interior y donde la

disminución de la natalidad no se ha hecho todavía sentir.

La disminución de las cohortes sí se está empezando a sentir de forma global, de forma agregada en la EGB, pero el gran cambio demográfico se sentirá todavía mucho más. Hoy por hoy, estos efectos están desigualmente distribuidos y en esas zonas periféricas de las grandes ciudades existen todavía fuertes demandas de escolarización cada año. Así, por ejemplo, en pueblos como Fuenlabrada o Parla, los alumnos que con seis años comienzan primero de EGB triplican en número a los niños que con 13 años cursan octavo de EGB. Por ello es por lo que en este curso 1986-1987 han entrado en funcionamiento en Madrid 30 nuevos centros de EGB y por lo que en muchos pueblos del cinturón de Madrid se han construido en los últimos cuatro años uno de cada cuatro puestos escolares de EGB. Existe otro elemento que ha frenado el impacto de la reducción del grupo de edad en el alumnado de la EGB. Me refiero a la retención en el nivel de la enseñanza obligatoria de un número importante de chicos y chicas de catorce y quince años. En efecto, un 33 por ciento de los chicos de catorce años y un 10 por ciento de los de quince siguen matriculados en su centro de EGB, aplicándose unas previsiones de la Ley General de Educación que no se habían atendido suficientemente. Es cierto que ello revela retrasos, pero también evita la expulsión del sistema en un nivel que es obligatorio y que, por tanto, ha de poder ser completado por todos. Por ello me ha parecido que esta retención con recuperación era una política justa que debía ser proseguida.

La atención a estos focos de demanda de educación en los niveles de la EGB va a continuar. Ahora bien, no cabe ignorar que en tan sólo dos años llegarán a primero de EGB 92.000 alumnos menos, en números redondos, que este curso y que dentro de cuatro años la reducción en la matrícula global de la EGB será muy fuerte. El efecto hoy se reduce respecto a dentro de cuatro años por el elevado volumen de la cohorte de niños de diez a doce años. Mientras que en 1975 la tasa de natalidad por mil habitantes era de 19, en 1982 se había reducido a poco más de 13, lo que representa 172.000 nacidos menos, también en números redondos. Esos niños nacidos en 1982 —172.000 menos, en números redondos— llegarán en 1988 a la EGB. Hoy están llegando todavía niños nacidos cuando la tasa de natalidad se situaba no en el 13 sino en más del 16. De esta forma, la disminución del número de niños en edad de cursar la EGB entre 1986 y 1996 será de aproximadamente un millón 47.000 niños menos en 1996. Por el contrario, el grupo de catorce a diecisiete años crece entre 1986 y 1991 en alrededor de 29.000 alumnos más, y sólo a partir de 1991 empieza a descender, reduciéndose en alrededor de 282.000 jóvenes menos entre 1991 y 1996. Por todo ello, en los próximos años la acción cuantitativa en la EGB se ha de ir reduciendo, concentrándose en los focos aislados donde existe el crecimiento vegetativo, así como en la sustitución de las plazas escolares en mal estado.

Si esas son las tendencias en la EGB, la situación es bastante distinta en las enseñanzas medias. Estamos viviendo un crecimiento extraordinario de la demanda de edu-

cación por parte de jóvenes de catorce años en adelante. Sin duda el crecimiento de la red de centros de enseñanza media ha sido muy fuerte en estos años. Anteriormente estaba en la cifra de 310.353 plazas más que en 1982/1983. De esta forma, la capacidad cuantitativa del sistema educativo, para atender las necesidades de formación de los jóvenes a partir de los catorce años, es hoy ya estimable aunque quede mucho por hacer. Hoy día se inscriben en un centro de enseñanza media, al comenzar cada curso, un 95,7 por ciento de los alumnos que terminaron octavo de EGB. De ellos, un 60,3 por ciento se inscribe en un centro público y un 35,4 en un centro privado; un 58,5 por ciento en BUP y un 37,2 por ciento en un centro de Formación Profesional.

Por tanto, en este primer paso en la enseñanza post-obligatoria, el paso que significa acabar octavo de EGB e inscribirse en el primer curso de enseñanzas medias, tan sólo no da este paso un 4,3 por ciento del grupo edad unos 30.000 jóvenes que quedan fuera del sistema educativo. Se trata de un incremento extraordinario de la escolarización a partir de los catorce años comparado con hace unos años. Las tasas de escolarización están así incrementándose sustancialmente. En este curso 1986/1987, la tasa de escolarización para el grupo de catorce y quince años es de un 84,10 por ciento; porcentaje todavía ligeramente inferior a la media de la Comunidad Europea, pero superior a Grecia o Portugal y equivalente a Italia o Luxemburgo, donde la educación es obligatoria hasta los dieciséis años. El incremento respecto al curso 1982/1983 ha sido de 8,5 puntos y de 10,2 puntos para los jóvenes de quince años. En cuanto al grupo de dieciséis y diecisiete años la tasa de escolarización es hoy de un 59,31 por ciento. Se ha incrementado en 9,1 puntos respecto de 1982/1983, y es hoy superior la tasa de escolarización en España para los jóvenes de dieciséis y diecisiete años a las tasas de Grecia, Portugal, Italia y Gran Bretaña, situándose en una posición media dentro de la Comunidad Europea.

Ahora bien, es necesario llegar a una escolarización universal de los jóvenes de catorce y quince años, a una cobertura educativa más amplia y más flexible a los jóvenes a partir de los dieciséis años, a evitar abandonos tempranos de la enseñanza media. Para ello no basta con una política de desarrollo cuantitativo de la oferta de enseñanzas medias. Este es un tema central de la futura normativa que reordenará el sistema educativo, y sobre ello volveré más adelante.

Muy diversas medidas tomadas en los últimos cuatro cursos abordan estos problemas y me propongo proseguirlas e intensificarlas en esta legislatura. Me refiero, en primer lugar, a la retención con recuperación de los alumnos con retrasos en la enseñanza obligatoria aunque hayan superado la edad habitual para cursar este nivel de enseñanza; política de la que se benefician en este curso 276.577 jóvenes de catorce y quince años. Segundo, los programas de educación compensatoria, que atienden a 30.339 jóvenes de estas edades de catorce y quince años, a través de cursos ocupacionales de la educación permanente de adultos y que en 1990 deberán atender, según es

mi propósito, a 60.000 jóvenes. Tercero, la reestructuración y actualización de especialidades de FP, para conectarlas más con los intereses de los jóvenes y con la demanda de la sociedad y del mercado de trabajo. Cuarto, los programas derivados del plan de inserción y formación profesionales, que incluyen la formación en alternancia, para la cual el Ministerio de Educación ha firmado acuerdos con 4.378 empresas. Se han celebrado en el curso pasado 1.317 cursos ocupacionales para jóvenes de dieciséis a veinte años que no hayan concluido la EGB. Quinto, las medidas tendentes a mejorar la FP, la Formación Profesional, y que además de la reestructuración de especialidades incluyen una política de profesorado que ha permitido la superación de los anteriores problemas de absentismo, pluriempleo y discriminación profesional; la recualificación de profesores de tecnología y maestros de taller y la dotación mucho más abundante de material y equipamiento pedagógico de los centros de Formación Profesional.

Este conjunto de medidas tienden a hacer más atractivas las enseñanzas medias y la Formación Profesional en particular, a evitar el abandono escolar, a relacionar más la enseñanza postobligatoria con la sociedad y el mercado de trabajo. La actuación del Consejo General de la Formación Profesional, creado por la Ley de 7 de enero de 1986, y que por tanto está dando sus primeros pasos, compuesto por los Ministerios de Educación y Ciencia y Trabajo y Seguridad Social, empresarios y sindicatos, permitirá un mejor ajuste entre la oferta educativa y las necesidades de formación. Pretendo que uno de los ejes en la política educativa en este cuatrienio sea una colaboración estrecha con la política de empleo.

La mejora del servicio público de la educación tendrá su instrumento principal en la normativa que reordenará el sistema educativo. Los esfuerzos cuantitativos se centrarán en esta legislatura en el tramo de catorce y quince años, por un lado y de dieciséis años en adelante por otro. Pero el camino recorrido en estos cuatro años pasados ha sido sin duda importante. Por ello la OCDE, en su examen de la política educativa española, señala que —cito—: «esta expansión ha sido más espectacular que en ningún otro país de la OCDE, lo cual quiere decir mucho, dado el resurgimiento expansionista que ha habido en casi todas partes».

El tercer gran objetivo de la política educativa del Gobierno radica en la promoción de la igualdad de oportunidades y de la equidad en el ejercicio del derecho a la educación. En la pasada legislatura se ha iniciado una política que atiende más a quienes más necesitados estaban en educación. Proporcionar a todos igualdad de oportunidades para el desarrollo de sus capacidades no quiere decir tratar del mismo modo a quienes sean diferentes. Suscribo plenamente lo que John Rawls llama el principio diferencial: las discriminaciones económicas y sociales sólo son moralmente aceptables cuando benefician a los desfavorecidos.

Las necesidades educativas no se reparten por igual en nuestro país ni social ni geográficamente. Se trata de desarrollar programas educativos que atiendan a los secto-

res sociales y a las zonas geográficas más desasistidas. Esta política de carácter compensador responde a un doble principio. Por un lado, en los niveles obligatorios de la enseñanza se trata de lograr una igualdad de resultados. Es decir, que nadie quede excluido de una educación que es obligatoria y universal, que es denominador común de ciudadanía. Por otro lado, en los niveles postobligatorios se trata de que cada joven llegue, a través de una auténtica igualdad de oportunidades, tan lejos en su educación como su capacidad y su esfuerzo merezcan, con independencia de su origen social.

Estos objetivos de equidad, de igualdad de oportunidades, informan toda la oferta del servicio público de la educación y la política de dotación de recursos. Ahora bien, en los últimos años se han diseñado y desarrollado políticas que pretenden reforzar la acción compensadora a través de programas dirigidos a grupos particularmente desfavorecidos y a través del programa de becas. De esta forma, el Real Decreto de 27 de abril de 1983, establecía por primera vez programas de educación compensatoria, señalando su preámbulo que su objetivo es «corregir la desigualdad ante el sistema educativo en que se encuentran determinados grupos sociales y tras las que subyacen razones económico-sociales o su ubicación en zonas geográficas especialmente deprimidas desde el punto de vista educativo».

No se trata, en modo alguno, de suplir al sistema educativo ordinario ni de crear un subsistema dentro de éste. Sí se trata de desarrollar medios extraordinarios adicionales para tratar desigualmente, proporcionando recursos y atención educativa suplementarios a los que son socialmente desiguales. A la vez, muchas de las acciones de carácter compensador serán susceptibles de incorporarse al sistema educativo ordinario.

Los programas de educación compensatoria se han dirigido, sobre todo, a niños y niñas que estudian en escuelas rurales o suburbanas particularmente necesitadas, y están constituidos estos programas de atención a la escuela rural por la red de 283 centros de recursos y 311 servicios de apoyo, por los equipos de preescolar itinerantes y por los centros rurales de innovación educativa. Se extienden también los programas de educación compensatoria a jóvenes que abandonan prematuramente el sistema educativo, a emigrantes, minorías étnicas, en particular colectivos gitanos, población reclusa —unos 3.000 presos—, adultos sin educación básica y analfabetos.

Son programas de realización muy descentralizada, son llevados a cabo por las direcciones provinciales del Ministerio de Educación, frecuentemente con participación de los Ayuntamientos, se han encuadrado, por lo general, en el marco de convenios con los gobiernos de las Comunidades Autónomas y con otros Ministerios, como Trabajo o Justicia.

De esta política compensatoria, señala la OCDE en el informe que he citado, que —comienzo de cita— «el proyecto, que impresionó a los examinadores, permitirá a los alumnos en la enseñanza básica y en el primer tramo de la enseñanza secundaria, alcanzar mejores resultados educativos».

De la política de apoyo a la escuela rural se benefician en estos momentos 237.878 niños y niñas que ven hoy mejor atendido su derecho a la educación en 8.400 escuelas rurales. El programa de educación en el medio rural se va a complementar, en estos cuatro años, con el agrupamiento de escuelas unitarias o imcompletas, constituyendo un centro único. El Real Decreto desarrolla la LODE, al que ya me he referido, con la vinculación de escuelas unitarias o incompletas a un centro completo, compartiendo un proyecto educativo único, con una mayor coordinación a través de los centros rurales de innovación educativa. Se van a definir distritos o comarcas escolares rurales, como medio de elaborar proyectos educativos globales por zonas.

Pretendo así perfilar adecuadamente la escuela rural y sus servicios comarcales de apoyo. Se va a mantener el crecimiento constante de los recursos asignados a la educación compensatoria de este medio, con la intención de que en 1990 se destinen el doble de recursos.

Finalmente, la problemática especial del maestro rural, en lo que respecta a su incentivación, a su actualización profesional y a su estabilidad, va a ser atendida de modo muy fundamental a través del Estatuto del profesorado que el Ministerio está tramitando.

En lo que se refiere a los programas dirigidos a jóvenes que abandonan prematuramente el sistema educativo, pretendo reforzar la colaboración de los Ministerios de Trabajo y Educación a través del plan de formación e inserción profesional. Pretendo también que la colaboración se extienda a otras entidades, algunas no estrictamente educativas, que trabajan en el ámbito de los barrios y de los Ayuntamientos y que hasta la fecha han venido realizando esfuerzos dispersos. Me propongo también, junto a estos programas educativos respecto de colectivos marginados, programas que tienen un carácter «ex-post», de recuperación de estos colectivos, diseñar y llevar a cabo programas de refuerzo en los centros, centrados fundamentalmente en el tercer ciclo de la EGB, que sirvan para prevenir «ex-ante» el abandono prematuro de la escuela por parte de alumnos que arrastren déficit considerables de aprendizaje, atendiendo a través de los servicios de apoyo, a colegios que escolaricen a un alumnado que sufra estas deficiencias.

Para reforzar el carácter compensador que toda la red educativa ha de tener, es también necesario articular más estrechamente todos los servicios de apoyo, centros de recursos, equipos multiprofesionales, centros de profesores, de acuerdo con el diseño de distintas zonas donde llevar a cabo las políticas compensadoras.

La reciente reestructuración de las direcciones provinciales y la constitución formal de programas de este tipo en su seno, deben hacer posible, a partir de ahora, esa mayor articulación entre los diferentes instrumentos de carácter compensador y renovador que se han ido creando.

Tenemos hoy día una oferta de educación de adultos que se va extendiendo y actualizando. En el curso 1985/86, la oferta abarcaba a unos 432.000 adultos, incluyendo la cobertura de la educación a distancia. La oferta de la Administración Central atendía a 320.900, y dentro de ella

los cursos del Ministerio de Educación se extendían a unos 145.000 alumnos. Ahora bien, la cobertura de la educación de adultos ha abarcado cada vez más a una población joven. Según los datos del Ministerio de Educación, relativos al alumnado, nada menos que el 80 por ciento tiene menos de veinte años. Estoy convencido de que el futuro de la educación de adultos pasa por un modelo integrado, en el que se engloben los cursos de educación compensatoria para jóvenes de catorce y quince años, la educación a distancia y demás programas.

Un modelo amplio del tipo de la «further education». Un modelo que debe vincularse a la futura oferta de educación postobligatoria, como parte integrante de la educación permanente y que será diseñado por la nueva normativa que reordene el sistema educativo en esta legislación.

Los rasgos fundamentales de lo que será esta oferta de educación de adultos, renovada y ampliada, han sido expuestos en un reciente libro blanco elaborado y publicado por el Ministerio de Educación.

Se van a producir cambios importantes en la educación de adultos en el sentido que tradicionalmente ha tenido en España. Las Administraciones educativas deben promover la renovación de métodos, contenidos, materiales y equipos didácticos, así como el perfeccionamiento de formadores de adultos. La oferta deberá articular la enseñanza presencial y a distancia, que no deben constituir redes separadas y que tienen funciones complementarias. La oferta de educación de adultos debe tener un acusado diseño territorial, atendiendo a la demanda de un distrito, municipio o comarca, muchas veces en colaboración con otras instituciones privadas y públicas, sobre todo Ayuntamientos.

Soy partidario de ir pasando de una gestión directa de la oferta, a una política de cooperación, fomento y supervisión de una oferta múltiple, asignando gastos a transferencias corrientes más que a personal. Así pues, en conjunto, los programas compensatorios para las escuelas rurales abarcan hoy a 237.878 niños que estudian en estas pequeñas escuelas. Los programas compensatorios para jóvenes de catorce a quince años, para colectivos marginados y para analfabetos, atienden a 50.833 personas. La oferta de educación de adultos, comprendiendo todas sus formas, se extiende a 432.012 personas. Se trata ya, a estas alturas, de un volumen considerable de españoles, alrededor de 800.000, de diferentes edades, a los que el Estado proporciona un servicio educativo para facilitarles una mayor igualdad de oportunidades y para asegurar una mayor equidad educativa. La cobertura de estos colectivos se va a extender y los medios se van a incrementar, así como tendremos ocasión de ver, los recursos para la educación compensatoria se incrementan en los Presupuestos para 1987 en un 27,24 por ciento.

La política de becas representa otra de las líneas fundamentales de actuación del Gobierno para asegurar el derecho a la educación y la igualdad de oportunidades en el acceso a estudios post-obligatorios. Este objetivo de la política de becas aparecía definido en el Real Decreto de 28 de julio de 1983. La nueva política de becas ha supues-

to un considerable incremento de los recursos y una asignación más correcta de éstos, a fin de apoyar individualmente el progreso educativo de alumnos carentes de medios económicos.

Las becas se asignan ahora, fundamentalmente, para cursar estudios en los niveles post-obligatorios, en la formación profesional, en el BUP, en el COU y en la Universidad. Mientras que la EGB es gratuita en estos niveles posteriores, se trata de compensar el coste de oportunidad que estudiar representa para una persona con escasos medios económicos.

Los créditos para becas se han duplicado en el cuatrienio al pasar de 12.511 millones de pesetas, en 1982, a 23.964 millones para 1986; más exactamente, el incremento ha sido de un 92 por ciento. Ello ha permitido aumentar muy sustancialmente el número de becarios en la enseñanza post-obligatoria. De esta forma, el número de becarios en enseñanzas medias y universidad era de 162.000, en el curso 1982/83 y es de 410.000, en el curso 1986/87. Un incremento en el número de becarios, por tanto, de 153 por ciento.

En este curso, por ejemplo, podrá tener beca para cursar estudios universitarios y medios un estudiante procedente de una familia con cuatro miembros con unos ingresos de 1.320.000 pesetas en su declaración de la Renta.

Para esta legislatura me propongo, en primer lugar, seguir incrementando el número de becarios de forma más que proporcional a los aumentos de matrícula. Segundo, aumentar también la capacidad adquisitiva de las becas. Tercero, desarrollar y completar los mecanismos de verificación y control conjuntamente con el Ministerio de Economía y Hacienda. Cuarto, agilizar al máximo la gestión de las becas, a fin de asegurar que el becario las cobre a su debido tiempo; se han hecho avances importantes, pero todavía muy insuficientes. Quinto, estudiar la implantación de préstamos educativos, como alternativa a las becas, en determinados supuestos y dentro del ámbito de la enseñanza superior.

La igualdad de oportunidades en la enseñanza pasa, sin duda, por una deficiente política de becas de la que todavía estamos por la negativa actuación de los gobiernos anteriores, pero respecto de la que se han dado y se van a seguir dando avances considerables por este Gobierno. De esta forma, como tendremos ocasión de examinar, los créditos para becas se incrementan para 1987 en un 23,52 por ciento.

Finalmente, otra de las acciones destinadas a corregir la desigualdad educativa es la puesta en marcha de un programa de integración escolar de niños con distintas minusvalías. Este programa supone la aplicación al campo educativo de la Ley de integración social de los Minusválidos, aprobada en 1982, y se halla regulada por el Real Decreto de 6 de marzo de 1985, sobre ordenación de la educación especial. La integración es una opción de civismo y de progreso social. La atención a los más débiles ha sido una característica de los sistemas educativos más avanzados, donde desde hace décadas se lleva a cabo una política de integración de gran parte de los niños con deficiencias en colegios y aulas ordinarias.

En España, aproximadamente un 2,7 por ciento de la población infantil padece algún tipo de deficiencia física, psíquica o sensorial. Unos 280.000 chicos y chicas en edad escolar tienen alguna minusvalía. Son susceptibles de integración alrededor del 70 por ciento de los niños con deficiencias (los niños con inteligencia límite y ligera, los que padecen trastornos motóricos, los ciegos y la mayoría de los niños sordos), sin embargo, las experiencias de integración escolar habían sido muy reducidas en España.

Los principios esenciales de la política de integración que he seguido y que voy a seguir desarrollando son los siguientes: Primero, la integración especial ha de ser una parte integrante del sistema educativo ordinario para lo que se ha de proceder a una gradual aproximación entre ambos. Segundo, la educación especial significa dotar de apoyos y adaptaciones al proceso educativo de los alumnos disminuidos atendiendo a sus necesidades educativas especiales en el medio más normalizado posible. Tercero, la educación temprana de los niños disminuidos es fundamental para la efectividad de la integración. Cuarto, los apoyos a la integración en los centros escolares ordinarios han de hacer posible la valoración y la orientación educativa, el refuerzo pedagógico y los tratamientos correctores y rehabilitadores. Quinto, la política de integración requiere también la atención pedagógica y las instituciones sanitarias donde sean asistidos los niños con disminuciones. Y, sexto, la política de integración debe plasmarse en la planificación por zonas o distritos y una oferta suficiente de centros escolares normalizados que puedan atender de forma sectorizada los distintos tipos de minusvalías.

La política de integración comienza su segundo año. Los centros que se están incorporando a esta oferta educativa normalizada atienden a dos niños disminuidos por aula y no pueden superar los 25 alumnos por aula. Cuentan también con un maestro de apoyo, para niños con retraso, cada diez unidades; con un maestro de apoyo para la integración, para cada 15 ó 20 niños deficientes; y con un logopeda por un determinado número de niños sordos.

Los profesores de apoyo son especialistas en pedagogía terapéutica y atienden no sólo a los niños disminuidos, sino también a aquellos otros alumnos que necesitan apoyo por un período transitorio.

Los centros que se incorporan cuentan con un proyecto educativo que asume la integración, el compromiso del claustro y de los padres —ahora se formaliza a través del Consejo Escolar del Centro— y dispone de aulas de preescolar, en los centros de ocho unidades, al menos.

La Administración, además de la reducción de las «ratios» y de los apoyos, suministra una atención preferente de los equipos multiprofesionales, que han pasado de 40 equipos, en 1982, a 102 equipos, en 1986. Se compromete también a modificar la infraestructura de los centros si fuera necesario y lleva a cabo un plan de formación del profesorado que desde el curso 1985-86 y hasta el presente curso 1986-87, habrá alcanzado a 6.620 profesores, debiendo proseguirse de forma intensa. La Administración garantiza la estabilidad en el centro por un período no in-

ferior a tres años de los profesores implicados en el programa de integración.

El curso 1987-88 será el último del período experimental. El curso siguiente comenzará la generalización de la integración escolar que concluirá cinco cursos después en 1992-93. Se dispondrá, entonces, de una red de centros ordinarios de EGB que representará una oferta adecuada y digna de integración escolar para niños y niñas disminuidos.

El coste del programa al final del período de ocho años será de 14.000 millones. En los Presupuestos de 1986 el incremento de los recursos para el programa ha sido ya de un 24 por ciento y en 1987 será de un 30,8 por ciento, con un aumento de 4.393 millones.

En el breve período de un sólo curso transcurrido desde el inicio del programa se ha ampliado el número de centros participantes en la experimentación, se ha desarrollado el plan de atención temprana, se han incrementado los equipos psicopedagógicos, se ha emprendido un fuerte programa de formación de profesorado, se ha creado el Centro nacional de recursos para la educación especial, se ha elaborado material didáctico renovador, se han desarrollado campañas de sensibilización social, incluyendo la televisión, y se ha puesto en marcha un mecanismo de evaluación muy riguroso.

En lo que se refiere al número de solicitudes para participar en el programa de integración escolar, ha aumentado este año el número de solicitudes de 290 a 483 y el número de centros acogidos ha pasado de 173, el primer año, a 348 en este curso 1986-87, atendiendo el programa a 4.211 niños disminuidos. El incremento pienso, en el número de solicitudes, ya revela una visión positiva del programa.

La evaluación se está llevando a cabo por agencias externas en 55 centros, comparando los resultados del programa con la escolarización de niños deficientes en unidades o en centros específicos. No se trata con la evaluación de cuestionar la integración, se trata de conocer los tipos de dificultades a que se enfrenta el programa, qué progresos se están realizando, qué adaptaciones son necesarias en el currículum o en la organización del centro y del aula, o qué ajuste de los recursos puede ser necesario llevar a cabo. Los resultados de la evaluación, una evaluación extraordinariamente exhaustiva y compleja, estarán disponibles a finales de este año 1986. Provisionalmente cabe señalar que la valoración de los padres es muy elevada; la de los maestros también lo es, pero en menor grado. Los mejores resultados parece que se están alcanzando entre los niños con deficiencias visuales y las mayores dificultades parecen darse en los niños deficientes motóricos.

El programa de integración escolar va a seguir siendo una línea central de actuación del Ministerio de Educación y pretendo que se cubran en los plazos previstos los objetivos del programa y del Real Decreto. Para ello se va a incrementar el esfuerzo de formación del profesorado y no sólo de los profesores de apoyo, sino de todo el profesorado del centro normalizado; se va a trabajar más en las necesarias adaptaciones curriculares y en la prepa-

ración de nuevos materiales; se va a proceder a nuevas distribuciones de agrupamientos y de espacios donde sea menester; y, algo, muy fundamental, debe aumentar la coordinación y la información entre el Ministerio de Educación y las seis Comunidades Autónomas con competencias en educación, una información y una comunicación que este año me parece que han sido insuficientes. Pretendo dar todos los pasos necesarios para asegurar este programa que forma parte esencial de la promoción de la equidad educativa.

El cuarto objetivo de la política educativa del Gobierno para esta legislatura consiste en mejorar el rendimiento de los recursos educativos. Se trata de elevar la calidad del sistema educativo. Es cierto que esta calidad es el resultado final de todas las demás políticas: plazas escolares nuevas, mejores y más dignas; un número de profesores que reduzca las «ratios» en las aulas; una mayor participación de padres, alumnos y profesores en las decisiones. Todo ello repercute en la calidad de la enseñanza. Una política que promueva la igualdad ante la educación también repercute en la calidad, porque la calidad tiene una desigual distribución social y geográfica. Finalmente, la necesaria reordenación del sistema educativo es pieza clave para mejorar la calidad de la educación en España. Permitirá adaptar adecuadamente los contenidos y los métodos de la enseñanza, ajustar mejor los ciclos, evitar la discriminación temprana, etcétera. Por tanto, todas las líneas de la política educativa del Gobierno tienen el propósito de mejorar la calidad del sistema educativo.

De la reordenación del sistema hablaré después. De los otros objetivos ya he hablado. Quiero ahora señalar brevemente la política que pretendo seguir respecto a temas relacionados con la gestión de los centros escolares y quiero también indicar los rasgos generales de la política respecto del profesorado.

Pretendo mejorar y racionalizar la gestión del servicio educativo. Ese es uno de los propósitos de la reestructuración del Ministerio de Educación que lleva a cabo el Real Decreto aprobado en el Consejo de Ministros del pasado 7 de noviembre, del viernes pasado.

La racionalización de la gestión se referirá también a los efectivos del profesorado, sobre todo en la EGB. El mapa escolar dinámico que va a estar disponible en pocos días, y el ajuste exacto de las disponibilidades de personal, permite a partir de ahora sacar un rendimiento más satisfactorio a los recursos.

Me propongo incrementar sustancialmente los gastos de funcionamiento de los colegios. Es cierto que desde 1983 se ha asignado equipamiento a los centros dependientes del Ministerio de Educación y Ciencia por un coste total de 17.700 millones de pesetas, pero las necesidades del capítulo II del presupuesto de los centros son importantes, tanto en EGB como en las enseñanzas medias. Es aquí donde radican las mayores insuficiencias cuantitativas de la actual red escolar. A la vez es necesario racionalizar el complejo, pintoresco y obsoleto sistema de tasas que existe, tanto en los centros como en la administración educativa.

Es también necesario introducir una mayor flexibilidad

en la asignación y utilización de los gastos de funcionamiento, claves para una buena gestión de los centros. Los gastos de funcionamiento en los centros de EGB deben asumir gradualmente el principio de que la gratuidad se extienda a los libros de texto y al material escolar. En este curso 1986/87, se dedican 900 millones de pesetas a pagar los libros de texto en escuelas incompletas, con menos de ocho unidades, en municipios inferiores a 10.000 habitantes, es decir, en las escuelas rurales donde estudian 200.000 alumnos de EGB.

Para 1987 el proyecto de Presupuestos de Educación asigna para el suministro de libros de texto gratuitos 1.300 millones de pesetas.

Desde 1959 en que la XXII Conferencia Internacional de la Instrucción Pública, convocada por la UNESCO, declaró que la distribución gratuita de los manuales escolares a todos los alumnos de la escuela primaria es la consecuencia lógica del principio de la obligatoriedad y gratuidad de este nivel educativo, existe esta gratuidad de forma generalizada en los sistemas educativos europeos y en los Estados Unidos.

Los gastos de funcionamiento de un número creciente de colegios e institutos incorporarán los equipos de los proyectos experimentales «Atenea» y «Mercurio». Los dos proyectos están siendo experimentados desde el curso 1985-86 hasta el curso 1989-90, y la evaluación corre a cargo del Centro de Investigación y Documentación Educativas, del CIDE.

Considerando tanto la EGB como las enseñanzas medias, participan en este segundo año 329 centros en el proyecto «Atenea» extendiéndose a 245.028 alumnos, habiéndose distribuido 1.896 ordenadores, 419 impresoras y 419 paquetes «soft». En el proyecto «Mercurio» participan 190 centros, abarcando 102.000 alumnos. El objetivo de ambos proyectos, «Atenea» y «Mercurio», es utilizar los ordenadores en un caso y los vídeos en otro caso como medios para el aprendizaje, integrándose en el currículum y no constituyéndose en nuevas asignaturas.

La calidad de la enseñanza está muy relacionada con la política de profesorado; una política que durante estos años ha ampliado considerablemente la plantilla del profesorado de la enseñanza pública, primero, para acompañar la expansión de la red de centros y, después, para rebajar las «ratios» profesor-alumno, y mejorar la calidad de la enseñanza.

En este curso el número de profesores por mil habitantes menores de veinticinco años es de 29, una relación más favorable que la existente en muchos países de la Comunidad Europea, por ejemplo Grecia, Portugal, Luxemburgo, Gran Bretaña o Francia.

La tasa de incremento del profesorado no se podrá mantener en el nivel actual en EGB, aunque sí en las enseñanzas medias.

Es necesario que las universidades reorienten su política cara a las escuelas universitarias de formación del profesorado para evitar el paro resultante de una menor oferta de empleo. No podemos seguir educando a tantos aspirantes a maestros cuando las posibilidades de traba-

jo van a restringirse, y la mayoría de ellos no van a poder encontrar una plaza.

Ahora bien, que se haya alcanzado una plantilla estimable de profesorado no significa que la composición interna de esa plantilla sea adecuada. Desgraciadamente, la herencia de un sistema inadecuado de selección de profesorado y de asignación de plazas ha dado lugar a disfunciones graves en dicha composición, y a una seria inadecuación entre las especialidades poseídas por el profesorado y las funciones que desempeñan en los centros escolares.

Nos hallamos ante uno de los factores más negativos para la calidad de la enseñanza. Pretendo ir poniendo remedio a través de tres vías: por un lado, el Real Decreto de requisitos mínimos de la LODE, regulará las titulaciones necesarias para enseñar en EGB; por otro lado, el Estatuto del profesorado, que regulará tanto la formación del profesorado como los mecanismos de asignación de plazas; y, finalmente, los programas de formación permanente del profesorado.

El nuevo Estatuto del Profesorado, basado en la disposición adicional decimoquinta de la Ley de Medidas para la reforma de la función pública sustituirá al Estatuto del Magisterio de 1947. Tras un proceso intenso y prolongado de conversaciones el Ministerio de Educación firmó un acuerdo con cuatro organizaciones sindicales representativas sobre las líneas maestras de este nuevo Estatuto.

Las propuestas relativas a la formación inicial del profesorado, que recalcan la importancia de la dimensión práctica y la necesidad de reajustar los perfiles formativos de los distintos niveles de la enseñanza, se van a remitir al Consejo de Universidades para su consideración en la reforma emprendida de los planes de estudio universitarios.

El sistema de acceso atribuye un mayor peso a la formación e incluye un periodo de prácticas tutorizadas. El sistema de promoción profesional pretende incentivar la renovación pedagógica y la formación permanente, así como valorar el desempeño de puestos de particulares exigencias. Se basa en el diseño de una carrera profesional de tres grados en cada uno de los cuerpos; en nuevas posibilidades por parte de los maestros para el acceso al Cuerpo de Profesores de enseñanza secundaria y en recomendaciones al Consejo de Universidades para el acceso a la docencia universitaria de los profesores de enseñanza secundaria.

La organización de los centros queda diseñada regulando los cargos y las funciones de dirección, coordinación y tutoría dentro de los centros de EGB y de enseñanza secundaria, los procedimientos para cubrir estos cargos y las retribuciones que les serán asignadas. La movilidad del profesorado se somete a las necesidades de programación de la enseñanza. Se establece un concurso general de traslados por especialidades en el que se valorará especialmente la permanencia en el centro, así como la antigüedad en la especialidad y la antigüedad en el Cuerpo. Un período transitorio evitará perjudicar las expectativas actuales de los docentes públicos.

Finalmente, se introduce un nuevo sistema retributivo

para el profesorado por el que los complementos de destinos, que se asignan a los puestos docentes en los centros de EGB, se sitúan en los niveles 15 a 21, y los centros de enseñanzas medias en los niveles 18 a 26. El sistema retributivo asociará los ingresos a los grados, es decir, a la capacidad profesional, y dará lugar a un incremento de dichos ingresos que completará la subida que ya han disfrutado los maestros y profesores de enseñanza secundaria. Quiero señalar que hoy día los ingresos de un maestro en España son superiores a los de un maestro en el Reino Unido, Italia o Francia y prácticamente iguales a los de un maestro austriaco. El nuevo sistema retributivo se completará en el curso 1989-90, y para su financiación en los centros dependientes del Ministerio de Educación está prevista la cantidad de 5.300 millones de pesetas en los Presupuestos de 1987.

En general, a través del Estatuto del Profesorado creo que se introduce un sistema que promueve a fondo la calidad, tanto por los criterios de asignación de las plazas como por reconocer que apoya una docencia renovadora, que hasta ahora sólo había tenido como única perspectiva de su vida profesional el premio a la antigüedad, plasmado en los trienios.

Los próximos días 13 y 14 de noviembre comienzan las conversaciones con las Consejerías de Educación de los Consejos de Gobierno de las Comunidades Autónomas y con los sindicatos para llegar a un acuerdo definitivo sobre el texto articulado del Estatuto del Profesorado. Espero que las conversaciones concluyan satisfactoriamente. Se trata de un Estatuto no sólo conveniente para los profesores y maestros de la enseñanza pública sino esencial para llevar la educación española a unos superiores niveles de calidad.

La formación permanente del profesorado es otro componente esencial para una enseñanza de mayor calidad. El joven titulado que se incorpora a la docencia tiene ante sí un ejercicio profesional de más de cuarenta años. Si a ello añadimos que la edad media de los profesores de la enseñanza pública española es singularmente baja, por la expansión de las plantillas en los últimos años, de suerte que más del 80 por ciento de los enseñantes tienen más de veinte años de vida profesional por delante, se entienden la importancia de la formación permanente.

El Real Decreto de 14 de noviembre de 1984, por el que se crean los centros de profesores, una institución arraigada en la política de formación de profesorado de países como Gran Bretaña o Japón, tenía como propósito facilitar una formación permanente, cercana a la práctica profesional y que conectara con el esfuerzo de los movimientos de renovación pedagógica y de las escuelas de verano.

Los centros de profesores son plataformas estables de formación del profesorado, que atienden a los centros escolares de un área geográfica. Se ajustan, por tanto, al mapa escolar y se vinculan a las direcciones provinciales del Ministerio de Educación, cubren necesidades del profesorado tanto de EGB como de Enseñanzas Medias, sus programas tienen un carácter mixto, respondiendo tanto a iniciativas de la Administración educativa como a iniciativas propias. Se han constituido hasta este curso 77

centros de profesores dependientes del Ministerio de Educación, que atienden a unos 7.000 centros escolares.

A las actividades de formación de profesorado ha dedicado el Ministerio de Educación 2.558 millones de pesetas en los últimos cuatro años. La asistencia a las actividades de formación permanente ha sido de 165.000 profesores, en números redondos, en 1983, 154.000 en 1984, 135.000 en 1985 y 204.000 en 1986.

Dentro de este marco general, los centros de profesores han pasado de atender a unos 78.000 profesores en 1985, su primer año, a 169.000 en el presente, convirtiéndose en el principal instrumento de perfeccionamiento profesional. A partir de ahora es necesario reforzar este instrumento —los centros de profesores— con diferentes medidas. Primero, reforzando la infraestructura de los centros de profesores, que ya están siendo dotados de medios informáticos y telemáticos, pero cuyas plantillas administrativas y docentes tienen que definirse. Segundo, precisando más las funciones y competencias de los centros. Tercero, coordinándolos mejor con las distintas instituciones de apoyo a los centros escolares, como los 283 centros de recursos y los 311 servicios de apoyo. Cuarto, atrayendo igualmente a profesores de enseñanza media y a maestros. Quinto, vinculándolos más con las reformas y los equipos de la reformas, tanto en la EGB como en las Enseñanzas Medias. Sexto, estableciendo mecanismos de evaluación de las actividades de cada centro de profesores. Séptimo, desarrollando convenios con las Universidades, como prevé el artículo 10 del Decreto y como ya han hecho algunos centros de profesores. Y octavo, desarrollando, en relación con el Estatuto del Profesorado, el artículo 6.2 del Decreto, que prevé la valoración de las actividades de formación a efectos de carrera docente.

La mejora de los gastos de funcionamiento y de las dotaciones de los Centros docentes, el nuevo Estatuto del profesorado y el Plan de formación permanente de los profesores deben tener una incidencia grande sobre la calidad de las enseñanzas. La calidad constituye también, junto con la mayor equidad del sistema educativo, uno de los objetivos de la reordenación del sistema educativo no universitario.

El quinto y último objetivo para la legislatura será revisar en profundidad la actual ordenación del sistema educativo. El diseño presente de la oferta educativa, basado en la Ley General de Educación de 1970, no responde a las necesidades de una sociedad que ha cambiado mucho en estos dieciséis años y que previsiblemente cambiará profundamente.

Los desajustes se producen en la educación obligatoria, en la EGB y en las Enseñanzas Medias. Tengo la intención de proceder a una reordenación de estos niveles en una nueva normativa que el Parlamento podría empezar a debatir a lo largo de 1988, tras la elaboración de un libro blanco por el Ministerio de Educación, que permita atender los puntos de vista de los distintos sectores sociales y educativos. Tengo la esperanza de que la eventual ley refleje un amplio consenso parlamentario.

El nivel previo a la educación obligatoria ha experimentado un desarrollo grande y, a la vez, bastante caóti-

co, desde la Ley General de Educación. Ya he indicado el elevado nivel en que se han situado las tasas de escolarización para los niños de cuatro y cinco años. La tasa, sin embargo, es muy baja los niños más pequeños. Esta oferta educativa está compuesta por un conglomerado heterogéneo de centros —centros y aulas de preescolar, jardines de infancia, guarderías infantiles de muy diferentes tipos—, que están atendidos por un personal muy diverso. El 53 por ciento del personal educativo de guarderías y jardines de infancia no son titulados. Se trata sin duda de un período de escolarización voluntaria. No es posible ni deseable la uniformización de la oferta, y las diferencias de aprendizaje de los niños varía mucho hasta los seis años.

Ahora bien, es evidente que los Centros han de tener unos mínimos objetivos educativos, que deben estar regulados. La estructuración como un verdadero nivel educativo debe incrementarse a medida que la edad sea más próxima a la enseñanza obligatoria. Al integrarse en la normativa de reordenación general del sistema educativo como nivel educativo sustantivo, deberá tener unos objetivos asignados, buscando el desarrollo activo de las posibilidades del niño y no sólo su asistencia y custodia; pero, a la vez, deberá evitarse cualquier tendencia hacia una escolarización demasiado temprana o hacia planteamientos pedagógicos utópicos, que no existen en ningún país.

Pienso que la ordenación educativa de este nivel, previo a la enseñanza obligatoria, deberá probablemente dividirse en dos ciclos, con una gran flexibilidad a la hora de estructurar la oferta, no sólo en cuanto a los objetivos pedagógicos sino en cuanto a centros y personal. Los recursos presupuestarios de las administraciones educativas deberían concentrarse en el segundo ciclo, mientras que el primer ciclo debe ser un terreno de oferta municipal, cooperativa, etcétera.

Pienso, además, que en el primer ciclo debe coexistir un personal de cualificaciones profesionales diversas, incluyendo a las personas que trabajan hoy, con el título de Formación Profesional, en la especialidad jardín de infancia. Esta pluralidad de profesionales no excluye que tenga que haber una amplia oferta de cursos de formación y perfeccionamiento y procesos de reciclaje profesional.

Para la regulación de la escuela infantil en la normativa que reordene el sistema educativo, se emprendió en el curso 1985/86 un programa experimental, que en este segundo año se extiende a 176 centros, 1.200 educadores y 15.000 niños. El programa considera que la escolarización hasta los seis años constituye una fase educativa propia, que debe atender al pleno desarrollo de la personalidad del niño y a compensar desigualdades. El programa pretende aproximar el enfoque pedagógico y el trabajo de los profesionales en los centros, así como desarrollar un marco curricular de la educación infantil. Han tenido preferencia, a la hora de participar en el programa, aquellos centros que integraban niños con deficiencias. El desarrollo del programa ha implicado también llevar a cabo un plan de formación de los educadores no titula-

dos, en convenio con varias universidades, así como cursos de perfeccionamiento para los maestros.

En el año de experiencia del programa se ha podido constatar la importancia que para estos centros tiene la regulación de los espacios, así como la necesidad de incrementar la coordinación con el ciclo inicial de la EGB y de fomentar la relación de los padres con la escuela.

El CIDE —Centro de Investigación y Documentación Educativa— está procediendo a la evaluación del programa experimental, que deberá concluir con la regulación legal de este nivel educativo.

La educación obligatoria es aquella que el Estado debe ofrecer gratuitamente y, en términos de la Ley General de Educación, en su artículo 2.º, aquella que debe capacitar a los ciudadanos para desempeñar una tarea útil para la sociedad y para sí mismos. Es también, sin duda, la educación que debe ser alcanzada por todos como denominador común de ciudadanía. Aunque la oferta de la EGB ha progresado de manera extraordinaria a lo largo de los dieciséis años transcurridos desde la regulación de la Ley General de Educación, existen en ella unos defectos estructurales que es necesario corregir en la nueva normativa que reordene el sistema educativo. Me refiero al llamado fracaso escolar, expresado en retrasos, repeticiones y abandonos, y a la discriminación temprana que resulte de una educación obligatoria, que acaba demasiado pronto y con doble titulación.

Mientras que en el curso 1982/83 un 13,5 por ciento de los alumnos que cursaron 8.º de EGB no prosiguieron sus estudios y abandonaron el sistema educativo, en el curso 1986/87 se inscribe en el primer curso de BUP o de FP-1, como señalaba anteriormente, un 95,7 por ciento de los alumnos y abandona sus estudios tan sólo un 4,3 por ciento de los alumnos que acaban 8.º de EGB.

El ambiguo concepto de fracaso escolar se refiere también a aquellos alumnos que no obtienen el título de Graduado Escolar. Esos alumnos representaron un 37,3 por ciento del total en el curso 1978/79, habían descendido a un 32 por ciento en el curso 82/83 y, según los datos del curso 84/85, se redujeron a un 27 por ciento del total de alumnos. Este incremento de 10 puntos en la proporción de alumnos que obtenían el título de Graduado Escolar, es decir, lo que podríamos llamar el éxito escolar, nos sitúa en porcentajes que ya son bastante parecidos a los de otros países europeos. Ahora bien, el concepto de fracaso escolar es un concepto indudablemente ambiguo, que se suele utilizar con bastante ligereza. Para empezar, no existe una clara correlación entre la calidad de un sistema y las tasas de fracaso. Puede muy bien existir, como es perfectamente imaginable, una baja tasa de fracaso acompañada de una baja calidad del sistema educativo.

Por otra parte, las tasas de fracaso no han reflejado un bajo rendimiento escolar. Este —el rendimiento—, con otras medidas, se ha revelado bastante similar al de otros países. Por ejemplo, un estudio de una muestra representativa de 7.183 alumnos de 8.º de EGB, aplicando las pruebas IEA, arrojaba resultados de rendimiento equiparables a los de escolares suecos, británicos, holandeses, belgas e italianos.

Finalmente, el llamado fracaso escolar ha estado siempre muy afectado por la subjetividad del profesorado y, en particular, por la valoración subjetiva que cada profesor hace acerca de las posibilidades escolares futuras de cada alumno, determinadas por el efecto de la doble titulación, en la propia valoración del profesor. Sí parece cierto, en todo caso, que mientras que los resultados de la EGB son en general adecuados en lo que se refiere a los aspectos comprensivos y mecánicos del aprendizaje, son inadecuados en el terreno de la inteligencia creativa y de la expresividad.

Es verdad que se ha dicho muchas veces que los problemas cuantitativos en la EGB estaban superados y que había que afrontar los problemas cualitativos. Es una afirmación hoy día, bastante exacta, aunque no sea nueva. Y es bastante exacta, porque se han producido hechos que sí son nuevos, en particular la evolución de la oferta de puestos escolares y su crecimiento, la evolución de la demanda a este nivel, que va decreciendo, el desarrollo constitucional ya completado y, a la vez, la puesta en marcha de políticas que van a incidir en la calidad de la enseñanza. Me refiero en particular, primero, a la compensación de contextos socioculturales desfavorables; segundo, al desarrollo de la LODE en lo que se refiere a órganos de gobierno, a la autonomía relativa de la gestión y de la programación pedagógica de los centros, recogida en su artículo 15, a los requisitos mínimos y a la participación en sí misma, como principios y mecanismos que incrementan la calidad del sistema educativo; tercero, a la necesaria modificación de los mecanismos y criterios de adscripción del profesorado, cuya vía es el Estatuto del Profesorado; cuarto, al fomento de la actualización y de la formación permanente; quinto, al incremento de las dotaciones de material y de equipos didácticos, y sexto, a la puesta en marcha de la nueva función inspectora, a partir de la Ley de Medidas para la Reforma de la Función Pública, que se completará con un inminente Real Decreto que regule la actuación de la mencionada función inspectora.

La futura normativa deberá modificar la propia definición y los objetivos de la enseñanza obligatoria. Ello significará la adecuación curricular a las necesidades, el ajuste de los programas y la coordinación de los contenidos del actual ciclo superior con las Enseñanzas Medias. Hoy estos contenidos se duplican en unas ocasiones o carecen de relación en otras. Dicha futura normativa deberá tener en cuenta las sistemáticas experimentaciones y evaluaciones que a lo largo de los últimos tres cursos se vienen realizando respecto de los tres ciclos, inicial, medio y superior, y respecto de las enseñanzas mínimas que se han introducido en la EGB por el Real Decreto de 9 de enero de 1981. Tal normativa será, por tanto, lo contrario de una improvisación. Estará basada en una información y en un estudio exhaustivos, irá acompañada de una amplia participación de profesores y padres en el proceso experimental y se articulará con una política paralela de formación del profesorado.

El nuevo diseño de los programas pretende un mayor ajuste con la edad y las capacidades de los niños, una ma-

yor adecuación al entorno, el fomento de los procesos de aprender a aprender y la mejora de las enseñanzas de las matemáticas y de la lengua.

En el ciclo inicial, la evaluación de los llamados programas renovados evidenció serias deficiencias en el aprendizaje de los alumnos, es decir, en el grado de dominio de las enseñanzas mínimas, con un desfase entre los objetivos y los resultados particularmente importante en la comprensión oral y escrita, en la expresión, en lengua y en matemáticas. Esta evaluación de los resultados de los programas introducidos en 1981 condujo a una revisión curricular del ciclo inicial.

En el ciclo medio, el Ministerio de Educación realizó una evaluación en 309 centros y 8.356 alumnos, tras la cual reajustó los programas para el curso 1985/86, ciclo medio cuyos programas renovados también se remontan a 1981. Igual que en el caso del ciclo inicial, se modificaron los objetivos y se readaptaron las enseñanzas mínimas.

Los resultados de la evaluación de los nuevos objetivos, los que se han introducido a partir del curso 1985/86, son bastante satisfactorios. Un 60 por ciento de los padres prefieren el nuevo sistema de evaluación, frente a un 25 por ciento; un 77 por ciento declara una mayor satisfacción con el colegio, frente a un 5 por ciento, y un 66 por ciento prefieren el nuevo plan, frente a un 16 por ciento. En diciembre próximo concluirá el estudio del ciclo medio y en marzo de 1987 la validación de los datos del ciclo inicial;

La entrada en vigor de los programas renovados del ciclo superior fue suspendida en 1983 por juzgar que ya se habían diseñado y puesto en marcha demasiado apresuradamente las reformas de los cinco cursos de la EGB, ciclo inicial y medio, por el anterior Gobierno. Se analizaron y evaluaron los programas de dicho ciclo superior, introduciéndose correcciones que se empezaron a experimentar a partir del curso 1983/84. La experimentación se ha proseguido desde entonces y se han llevado a cabo evaluaciones exhaustivas. Los resultados se harán públicos dentro de poco tiempo, pero alguna información puedo anticipar.

Según las evaluaciones internas, los alumnos entienden que disponen de un material de más calidad, ha aumentado el interés por la lectura, ha mejorado la relación entre alumnos, profesores y padres, la evaluación continua funciona mejor y sólo alrededor de un 10 por ciento de alumnos y padres declaran preferir el plan anterior.

Según las evaluaciones externas que está coordinando el CIDE, sobre la base de un seguimiento longitudinal de padres, profesores y alumnos, así como sobre la base de una comparación con centros de control, los primeros datos son que un 74 por ciento de los profesores volverían a participar en la experiencia y un 57 por ciento ha llevado a cabo una renovación sustancial de su metodología; que un 65 por ciento de los padres valoran positivamente los nuevos programas, un 66 por ciento piensa que ha mejorado la educación y un 64 por ciento que su hijo ha trabajado mejor.

El CIDE hará público este curso su evaluación externa

de los resultados de los nuevos programas del ciclo superior de la EGB.

En verano de 1988 habrá terminado la experimentación del ciclo superior de la EGB, debiendo entonces incorporarse a la nueva normativa que reordenará el sistema educativo aquellas innovaciones que hayan dado resultado.

Espero que la reforma de los objetivos, enseñanzas mínimas, contenidos y métodos mejore sensiblemente la calidad de la EGB.

Para la elaboración de dicha normativa es necesario incrementar la coordinación con las Consejerías de Educación de las Comunidades Autónomas con competencias en educación y trabajar también en un «curriculum» integrado para el grupo de edad de doce a dieciséis años, asociado, por tanto, también a la reforma del primer tramo de las enseñanzas medias, debido a las características de dicho grupo de edad en cuanto a aptitudes intelectuales y emocionales. Todos los países europeos avanzados ofrecen, de hecho un modelo curricular único para estos alumnos de doce a dieciséis años.

Ampliar el período de escolarización obligatoria y las tasas de escolarización en el período post-obligatorio es otro de los grandes objetivos de la nueva ordenación que pretendo que el Parlamento apruebe en esta Legislatura. Sin duda es un objetivo difícil, con problemas pedagógicos de estructuración del «curriculum», con problemas de centros, de profesorado, con problemas profesionales y económicos, pero es sin duda necesario para colocarnos al nivel de los países más avanzados, para corregir serias deficiencias actuales de nuestro sistema educativo.

Para corregir tales deficiencias, la reforma pretende fundamentalmente: primero, que no tenga lugar a una edad tan temprana la finalización de la enseñanza obligatoria, ajustando la conclusión de ésta a la edad laboral marcada por el Estatuto de los Trabajadores; segundo, que se supere la doble titulación al acabar la EGB y con ella la consiguiente discriminación social y educativa, así como los efectos disfuncionales de la doble titulación sobre los resultados escolares, esa visión subjetiva del profesorado a que antes hacía referencia; tercero, que se ponga fin al sistema binario, a partir de los catorce años, que da lugar a una elección prematura y generalmente irreversible; cuarto, que mejore el rendimiento global del sistema, un rendimiento escolar que refleja la desigualdad social, porque las diferencias socioeconómicas en España, en efecto, se expresan más en las tasas de repeticiones, retrasos y abandonos que en las posibilidades de acceso a los estudios.

Quinto, que se expanda la oferta educativa, que hoy día todavía desatiende a sectores importantes de la población juvenil, pasando de escolarizar un 84,10 por ciento del grupo de edad de catorce y quince años, como señalaba antes, a escolarizar a la totalidad. Y de escolarizar un 59,31 del grupo de edad de dieciséis y diecisiete años, dato que también citaba antes, a escolarizar un 75 por ciento, que es lo que pretenden los países europeos, y algunos lo han conseguido ya.

Sexto, que mejore la formación de los jóvenes y, por tanto, el capital humano de nuestra sociedad, mediante

una educación de base común y polivalente, con una sólida preparación conceptual, instrumental, básica y de capacidades, en la que se revalorice la enseñanza técnico-profesional, integrando los estudios teóricos y prácticos, y que propicie un nuevo modo de aprendizaje. Esa formación de base sólida debe poder adaptarse a las variaciones en las demandas de calificación y debe facilitar una mayor flexibilidad para responder a los cambios en el sistema ocupacional.

La insatisfacción con la actual oferta de Enseñanzas Medias es general y es suficientemente conocida, tanto respecto del BUP como respecto de las formaciones profesionales.

A lo largo de estos años, se han ido adoptando medidas parciales para reformar las Enseñanzas Medias y, en particular, las formaciones profesionales. Así, se ha llevado a cabo una reconversión de las ramas de FP, se ha introducido la informática, se ha mejorado el equipamiento de los centros de Formación Profesional, se han potenciado las enseñanzas especializadas de idiomas, se ha racionalizado la política de profesorado —profesorado que, junto con la inspección, se ha adaptado a las previsiones de la Ley de Medidas para la Reforma de la Función Pública—, se han establecido complementos para los cargos directivos, se ha actualizado el sistema de evaluación de las enseñanzas medias, se ha potenciado la Formación Profesional a través del Acuerdo Económico y Social y a través del Plan de Formación e Inserción profesional y, finalmente, se ha puesto en marcha el Consejo General de la Formación Profesional.

Todas estas medidas han sido positivas y han permitido ir atendiendo mejor la demanda creciente de Enseñanzas Medias. No son suficientes, sin embargo.

La nueva normativa que reordene el sistema educativo establecerá una oferta universal de educación hasta los dieciséis años. Esta oferta absorberá los dos primeros años del BUP y la FP 1. Tendrá carácter comprensivo y polivalente, frente al carácter dual y selectivo de la oferta actual. Quien no supere los cursos permanecerá, de todas formas, escolarizado hasta los dieciséis años.

Estos rasgos son defendidos por empresarios y sindicatos, con quienes se ha trabajado mucho en estos años de experimentación de la reforma de las Enseñanzas Medias, existiendo un consenso general, que ha sido subrayado por la OCDE, en su examen de la política educativa española. Son rasgos que responden también a las líneas seguidas por reformas educativas, reformas educativas recientes, que han tenido lugar en otros países europeos, como Francia, como Gran Bretaña, como Italia, como Suecia. Y han sido asimismo las líneas que ha seguido la enseñanza hasta los dieciséis años en las grandes potencias, como los Estados Unidos o la URSS.

Es evidente también que la universalización de la educación hasta los dieciséis años ha de ir acompañada de cambios en el «curriculum» y en los métodos. Bernard Shaw, desde sus planteamientos reformistas fabianos, criticaba con razón a quienes pretendían remediar los males de la educación con su simple prolongación. Decía: «Quieren sanarlos inyectándoles nueva dosis de la misma

sustancia que los ha envenenado». Desde luego, la extensión de la escolaridad hasta los dieciséis años no debe incrementar el rechazo de la escuela.

Al concluir este tramo educativo, los jóvenes podrán proseguir sus estudios en la enseñanza postobligatoria, o cursarán un módulo ocupacional, antes de entrar en el mercado de trabajo, módulo ocupacional que podrá ser ofrecido en centros del Ministerio de Educación, de Ministerios como Trabajo, Sanidad o Agricultura, o en las empresas. Módulo que tendrá carácter flexible y variable, tanto en su contenido como en su duración, y que proporcionará preparación técnica.

Se trata, por tanto, de un modelo de oferta educativa que proporciona una formación común, que no predetermina ninguna opción, que proporciona un título único a efectos laborales, que conduce también a la enseñanza postobligatoria, mediante conexiones muy flexibles y que, al concluirse, debe proporcionar unas condiciones mínimas suficientes para entrar en el mercado de trabajo.

Esto, por tanto, en lo que hace referencia al actual primer tramo de las Enseñanzas Medias, la educación para jóvenes de catorce y quince años, que se convertirá en una educación universal con este nuevo diseño.

Ahora bien, la reforma no se limitará a la oferta educativa dirigida a los jóvenes de catorce y quince años, sino que abarcará también la enseñanza postobligatoria a partir de los dieciséis años. Se trata de expandir la oferta educativa en este tramo de la vida. Una oferta que hoy día abarca, como señalaba, a un 59,31 de los jóvenes de dieciséis y diecisiete años y, según el Informe «Mercado de Trabajo en España durante 1985. Coyuntura y Programas de Actuación», elaborado por el Ministerio de Trabajo, a un 53,6 por ciento de los jóvenes de dieciséis a diecinueve años. La tasa para este grupo era de 44,4 en 1980. Es decir, se ha producido un incremento de la cobertura de escolarización hasta los diecinueve años de diez puntos, en seis años.

La expansión de la oferta y la mejora de su rendimiento no son compatibles con el actual diseño, con el actual sistema educativo. A partir de la finalización de la enseñanza obligatoria, en el tramo de enseñanza postobligatoria, a partir de los dieciséis años, el sistema educativo debe recoger una oferta variada que responda a las capacidades y gustos de los jóvenes de estas edades.

Dentro del sistema educativo formal, debe ser un tramo educativo de función múltiple, polivalente, semiespecializado, diversificado, que tenga carácter tanto terminal, para cuadros intermedios, de los que tan necesitada está la sociedad española, como preparativo para la enseñanza superior. Pero, en conjunto, además de las enseñanzas regladas, la oferta educativa postobligatoria, al expandirse, debe abarcar y articular también las enseñanzas técnicas, la Formación Profesional reglada, la formación ocupacional, la formación permanente.

En la enseñanza postobligatoria, pienso que debe haber menos constreñimientos de ciclos, edades y centros que en la enseñanza obligatoria. Pienso que, en este tramo de edad, a partir de los dieciséis años, la ordenación no debe ser rígida y que la reforma debe conducir a un

amplio abanico de formaciones postobligatorias, con abundantes pasarelas entre las distintas guías educativas, con contribuciones interinstitucionales y sociales diversas.

La experimentación de la reforma, en este segundo tramo de las actuales enseñanzas secundarias, para los jóvenes a partir de dieciséis años, se ha centrado en un bachillerato revisado más flexible y más diversificado, con una parte común, centrada en las capacidades básicas, para hacer posible la versatilidad y la polyvalencia de los estudios. Y con seis modalidades, que pretenden garantizar la función múltiple del módulo y su adaptación flexible, tanto a las capacidades y preferencias de los estudiantes como a las necesidades de la sociedad. Como saben SS. SS., las modalidades son: ciencias de la naturaleza, ciencias sociales y humanas, lenguas, enseñanzas artísticas, enseñanzas técnico-industriales y enseñanzas técnico-administrativas.

Al acabar este bachillerato experimental, se realiza una prueba de madurez de carácter general y homologada, que proporciona el título de Bachiller superior. Tras este título, se pueden proseguir estudios universitarios, dependiendo ello de que, si existen límites de plazas, la calificación obtenida en la prueba permita acceder al centro universitario.

Se puede también, alternativamente, cursar un módulo ocupacional, que proporcionará una cualificación equivalente a la actual de técnico especialista. El diseño ha sido contrastado con empresarios y sindicatos, como decía, con la OCDE, bilateralmente con diversos Ministerios de Educación europeos, con el Consejo de Europa, y su experimentación ha comenzado ahora su segundo año. La nueva normativa que reordene el sistema educativo incorporará también una reforma de las enseñanzas musicales y artísticas.

En lo que respecta a las escuelas de Artes Aplicadas y Oficios Artísticos, se ha llevado a cabo en estos años una importante ampliación de la oferta. Además, se han tomado medidas de regulación del curso escolar, de equiparación retributiva de su profesorado, de reordenación experimental de planes de estudio, y de reestructuración de alguna escuela como, por ejemplo, la de Madrid.

Un proyecto de Real Decreto sobre órganos de gobierno de estas escuelas ha sido ya informado, como señalaba anteriormente, por el Consejo de Estado y será aprobado próximamente en un Consejo de Ministros.

Con la reforma de las Enseñanzas Medias, las escuelas de Artes Aplicadas y Oficios artísticos se convertirán en centros de enseñanza secundaria, de carácter artístico, donde se impartirá esta modalidad de bachillerato, sin perjuicio de ofrecer enseñanzas no formales en sus cursos y talleres, incorporando las innovaciones, hasta ahora experimentales, ofreciendo módulos profesionales y estudios cortos en diseño de objetos, diseño de interiores, diseño gráfico, conservación y restauración, técnicas de volumen y grabado, etcétera.

En lo que se refiere en particular a las enseñanzas musicales, sus tradicionales deficiencias son también conocidas por todos. Aunque se han tomado medidas impor-

tantés respecto de la música en el bachillerato y en la formación profesional y se ha duplicado en dos años el número de conservatorios que se habían ido constituyendo a lo largo de ciento cincuenta y cuatro años, se trata ahora de profesionalizar los conservatorios, dedicándoles tan sólo a la enseñanza especializada de la música para futuros profesionales, enseñanza que se articulará en tres grados de tres, tres y cinco cursos, respectivamente.

Con la reforma se trata también de incorporar la música a la EGB y muy especialmente a los niños de ocho, nueve y diez años, y se trata igualmente de desarrollar la enseñanza no profesional de la música, como parte que es de una enseñanza no reglada, a la que antes hacía referencia, poniéndola al alcance de todos los ciudadanos.

A estos efectos, el Ministerio de Educación ha elaborado un proyecto de reforma de la enseñanza musical que está siendo discutido por los sectores interesados: directores, compositores, conservatorios, etcétera, y tengo la intención de que dicho proyecto se integre —como decía— en la normativa que reordenará el sistema educativo, una vez incorporadas las observaciones de estos sectores.

Los problemas que debe afrontar la reforma de la ordenación educativa no se me ocultan. En primer lugar, las deficiencias actuales de la EGB, que hacen necesario que la expansión de la oferta educativa se haga sobre currícula y sobre métodos nuevos. En segundo lugar, la necesidad de ofrecer una educación más atractiva que responda a las diferentes referencias y capacidades de los jóvenes. En tercer lugar, la amplitud de los recursos necesarios, ya que, para empezar, habría que atender a los alumnos que abandonan la EGB sin ocho años de escolarización, a aquellos que en la actualidad no prosiguen sus estudios tras octavo de EGB, a aquellos que abandonan el BUP o la FP antes de cumplir los dieciséis años. En cuarto lugar, la inadecuación de muchos centros, por lo que la red habrá de ser reconvertida parcialmente. En quinto lugar, la existencia de un profesorado ya en ejercicio, una parte del cual no está suficientemente preparado para las nuevas demandas y que, en todo caso, presenta problemas profesionales de adaptación a la nueva estructura de las enseñanzas.

Ahora bien, son problemas habituales que se han presentado siempre en todos los países que han generalizado su oferta educativa hasta los dieciséis años y han reformado sus enseñanzas medias. La mayoría de estos países ha establecido un primer ciclo de seis a once o doce años y un segundo ciclo de once o doce hasta quince o dieciséis años; es el caso de Francia, Dinamarca, Bélgica, Holanda, Irlanda, Luxemburgo, República Federal Alemana, etcétera. Una buena parte de estos países han ampliado su oferta sobre la base de un modelo preferentemente académico, como Japón, muy singularmente, que en estos momentos atiende a un 94 por ciento de los jóvenes de diecisiete años, o Estados Unidos, que cubre a un 87 por ciento; Canadá, a un 72 por ciento; Bélgica, Suecia, Holanda, Finlandia, Dinamarca o Francia, que atienden alrededor de un 66 por ciento de los jóvenes de diecisiete años. Otro conjunto de países lo ha hecho sobre la base de un modelo dual, muy singularmente Alemania, que escolariza un

89 por ciento de los jóvenes de diecisiete años, o Austria o Suiza. Y otros, finalmente, lo han hecho sobre la base de un modelo mixto, en el que predomina la parte académica, pero con un crecimiento fuerte de la formación profesional, en ocasiones no reglada, como en el caso de Gran Bretaña, con una «Manpower Services Commission», que abarca, aproximadamente, al 40 por ciento del grupo de edad.

El modelo español expandirá y diversificará la oferta reglada utilizando la experimentación de los seis bachilleratos y la complementará con una creciente oferta no reglada. A pesar de las dificultades que he señalado antes, contamos también con factores favorables para llevar la reforma a cabo; la disminución de las cohortes y los mejores resultados en la EGB, muy singularmente. Sin la disminución de las cohortes y la liberación de buena parte de la red de la EGB, de tener que absorber hoy mismo al cien por cien de los jóvenes de catorce y quince años, habría que escolarizar a 257.485 jóvenes. Ahora bien, mientras que el coste de construcción y equipamiento de un nuevo puesto es de 320.000 pesetas, el coste de adaptación de un puesto ya existente es de 90.000 pesetas; incluye tanto inversiones como equipamiento.

La reforma se beneficiará de la experimentación que ha tenido lugar desde 1983-84. Con el proceso de experimentación previa se ha querido evitar que la reforma consistiese en un diseño de laboratorio emprendido a ciegas, procediendo con cautela, flexibilidad y gradualismo, detectando problemas y arbitrando las medidas necesarias de apoyo paralelo. La experimentación se ha llevado a cabo en combinación con las seis Comunidades Autónomas con competencias educativas, algunas de las cuales —el País Vasco y Cataluña— desarrollan variantes del modelo que, a mi juicio, enriquecen la experimentación. Comenzó la experimentación en el curso 1983-84 y éste será el cuarto curso, con lo que terminará sus estudios la primera generación que cursa los dos ciclos completos. Los datos de las evaluaciones están a disposición no sólo de SS. SS., como es obvio, sino de cualquier investigador que quiera estudiarlo.

Las dificultades de una reforma de este tipo se detectan con claridad en las evaluaciones. Supone una sobrecarga de trabajo para los profesores; supone también problemas de adaptación de los centros, de nuevas necesidades de medios didácticos, pero a la vez los resultados entiendo que son positivos, en términos globales.

Las actitudes de los alumnos son más elevadas que en el grupo de control, tanto en razonamiento abstracto, como especial, como mecánico. Sus comportamientos revelan una menor ansiedad, una mayor motivación y un trabajo más satisfactorio, no tanto en los centros de FP donde se lleva a cabo la reforma, donde desciende algo respecto de la media, no respecto de los alumnos del sistema ordinario, porque siempre se sitúan por delante. Las capacidades de tipo general —resolución de problemas, expresión verbal, comprensión de textos— mejoran; no mejoran tanto los hábitos más mecánicos como el cálculo. El rendimiento de los alumnos de la reforma es mejor que el rendimiento de los alumnos de la FP, aunque los

alumnos de la FP ordinaria estudian cinco horas más a la semana, cosa que hay que tener en cuenta. Y el rendimiento de los alumnos de la reforma es similar al de los alumnos del BUP, aunque los alumnos del BUP estudian siete horas más, con lo que el rendimiento de los alumnos de la reforma es proporcionalmente más productivo. Desde luego, lo que no se produce en ningún caso es un descenso de la calidad de los estudios, sino lo contrario.

Los resultados parecen ser bastante limitados en lo que se refiere a la homologación de los estudiantes en centros de BUP y FP; homologación de estudiantes que cursan la reforma bien en centros de BUP, bien en centros de FP. En efecto, según que la reforma se curse en un centro de BUP o en un centro de FP los resultados varían, si bien es cierto que las diferencias se reducen muy sensiblemente en relación con el sistema ordinario. Y también sucede que los alumnos de la reforma en los centros de FP, por las diferencias en el acceso respecto de los alumnos que cursan la reforma en centros de BUP, podían tener un nivel inferior a octavo de EGB al iniciar el curso.

Finalmente, se produce un descenso muy considerable de los abandonos escolares; la reducción es de más de quince puntos respecto de los alumnos de la FP ordinaria y de más de 10 puntos respecto de los alumnos de BUP. En las dos promociones de la reforma analizadas por el CIDE, la tasa de abandono ha sido de 12,75 y de 12,16 por ciento, alrededor del 12 por ciento. Por el contrario, la tasa de abandono en el BUP ordinario es de un 26,72 por ciento, y en la formación profesional ordinaria de un 28,9 por ciento. Por tanto, la experimentación ha significado una mejora en la calidad de la enseñanza; de ninguna forma un deterioro. Pienso que quienes afirman, con bastante ligereza, lo contrario deberían aportar pruebas.

La reforma ha aportado, sin duda, un material de enorme valor a la hora de preparar la nueva normativa que reordene el sistema educativo; es una experimentación que ha tenido que respetar la divisoria que la Ley General de Educación establece entre la EGB y las enseñanzas medias: la divisoria de los catorce años, que no tiene necesariamente que mantenerse en el diseño definitivo de la reforma por medio de una ley, como es obvio.

Para comienzos del próximo curso, finales del verano, pretendo tener listo un libro blanco de la educación no universitaria, donde figure toda la información acumulada, donde se recoja y evalúe la importantísima experiencia de estos años, buena parte de la cual se incorporará, sin duda, a la futura normativa. En ese libro blanco pretendo también describir, con todos sus pros y sus contras, las distintas alternativas que se ofrecen y por cuál se inclina el Ministerio de Educación a la vista de los datos y de la información. Pretendo, finalmente, abrir un debate público durante unos meses y, a la luz de todas las consideraciones que se aporten sobre esa información que suministre el libro blanco, presentar en 1988 una ley al Parlamento; ley que habrá de aplicarse gradualmente a lo largo de una serie de años, por la evidente complejidad y los costes de una ley de este calibre.

En estos momentos pienso que las opciones se moverán en torno a las siguientes grandes cuestiones sobre las que

deberemos reflexionar conjuntamente. Primero, la conexión o no en el último ciclo de la actual EGB con el tramo adicional de enseñanza hasta los dieciséis años; la desconexión, es decir, mantener la divisoria de la Ley General de Educación hasta los catorce años, aunque la educación obligatoria se expanda, significaría mantener efectivamente tal divisoria a los catorce años y expandir la enseñanza obligatoria en un primer tramo de las enseñanzas medias cursado por todos. Por el contrario, la conexión de los últimos cursos de la EGB y del comienzo de las enseñanzas medias configuraría un tramo nuevo intermedio entre la enseñanza primaria y la secundaria. Las ventajas de la desconexión, es decir, de mantener la divisoria de los catorce años —aunque la enseñanza se expanda hasta los dieciséis, se universalice hasta los dieciséis—, radican en que no se altera la presente asignación de ciclos educativos a cuerpos docentes y que es indudablemente más fácil la organización de los centros escolares. Las ventajas de la conexión, de diseñar un ciclo nuevo, donde se articulen los últimos años de la EGB y los primeros de las actuales enseñanzas medias, consisten en que el ciclo educativo coincide con el ciclo evolutivo y con un período de aprendizaje y maduración coherente en los alumnos, en que se evita también la descoordinación, entre los estudios cursados de once a catorce años y los cursados de catorce a dieciséis, descoordinación que puede ser seria en lo que se refiere a locales, a profesorado, a pasos de un ciclo a otro. Finalmente, la ventaja también estriba en que la estructura del sistema es similar a la de la inmensa mayoría de los países de la OCDE, donde suele haber un ciclo educativo de once a quince años o de doce a dieciséis años.

Segunda cuestión por la que se deberá optar y sobre la que deberíamos reflexionar conjuntamente: el carácter del décimo año. La extensión de la oferta educativa a dos años más plantea el problema del carácter que ha de tener el décimo año; la cuestión es hasta qué punto la oferta educativa ha de diversificarse para que los jóvenes de quince años la encuentren atractiva y para adaptarse a las diferentes capacidades y gustos.

Tendríamos así tres posibles estructuras. La primera mantendría los ocho cursos actuales de la EGB, más otro tramo general de dos años, es decir, diez años en total, que serían seguidos por un módulo ocupacional o por el segundo tramo de las actuales enseñanzas medias de otros dos años. La segunda estructura incluiría un primer ciclo de seis años de escuela primaria, más un segundo ciclo de cuatro años de escuela media, es decir, también diez años en total, seguidos por la misma opción del módulo ocupacional o los dos años de enseñanza secundaria postobligatoria. La tercera estructura consistiría en un primer ciclo de cinco años y un segundo ciclo de cuatro años, es decir, nueve años en total, seguidos por tres años de enseñanza secundaria postobligatoria o, para aquellos que no la cursasen, un año obligatorio de garantía social.

Tercera cuestión sobre la que se deberá optar: la mayor o menor diversidad del sistema reglado y su articulación con la oferta educativa no reglada en el nivel de la enseñanza postobligatoria, a partir de los dieciséis años.

Los seis bachilleratos me parecen bien diseñados, más diversificados y amplios que la oferta actual; ahora bien, es necesario definir mejor el papel de la formación profesional, tanto por el Ministerio de Educación como por el Consejo General de la Formación Profesional. Es necesario también articular mejor el papel de una oferta educativa no reglada que ha de multiplicarse, combinando formaciones de distinto signo y duración con distintos programas y en distintos centros. No existe ninguna fórmula mágica respecto de estas cuestiones, ningún país la posee, y todos los países europeos avanzados se plantean problemas con sus enseñanzas medias, atribuyéndolas al mismo tiempo excesivas responsabilidades.

El modelo de la educación postobligatoria, a partir de los dieciséis años, el modelo comprensivo para jóvenes de dieciséis años en adelante ha sido siempre propugnado por la Comunidad Europea, por la OCDE, por la UNESCO y por el Consejo de Europa; a la vez, en todos los países europeos han creado vías educativas diversas —formación profesional, formación permanente, aprendizaje en el trabajo— y se han esforzado en estos países por establecer pasarelas, cauces de comunicación, entre esas distintas vías, para maximizar las oportunidades de todos los jóvenes.

En este nivel educativo, pienso que es necesario no cerrar puertas, no rechazar ninguna vía de formación, de conocimientos y destrezas. Se trata de compaginar la polivalencia y la diferenciación; ello es posible si se busca adecuar la oferta educativa a las distintas capacidades y preferencias para que la oferta de más educación sea aceptada y no rechazada por una parte considerable de los jóvenes, y también, si se evitan las desigualdades en las distintas vías educativas, a través de la conexión entre las distintas ofertas educativas, las pasarelas, para mantener permanentemente abierta la posibilidad de que una persona corrija su itinerario educativo.

Estos son temas —para ir acabando— que considero apasionantes y que vamos a tener ocasión de estudiar, de examinar, de debatir aquí en esta legislatura. En resumidas cuentas, una nueva ordenación del sistema educativo que debe tener por objeto conseguir una enseñanza preescolar más extensa y adaptada a las necesidades de los niños, una educación de base general hasta los dieciséis años, no discriminatoria y de calidad, y, finalmente, una enseñanza secundaria, no obligatoria, de mayor cobertura que la actual, muy diversificada y estrechamente relacionada con las expectativas profesionales, que se rija por un estricto principio de igualdad de oportunidades.

Tengo el deseo y la esperanza, que reitero, de que la futura normativa recoja el mayor consenso posible en el Parlamento, porque de esta normativa va a depender, en buena parte, la configuración del capital humano de nuestro país y las oportunidades de educación y de vida de los jóvenes durante muchos años.

Quiero también que el modelo que se diseñe sea lo suficientemente flexible para garantizar, a la vez, la unidad del sistema y la diversidad resultante de las específicas características de las Comunidades Autónomas con competencias educativas.

Espero que excusen la larga duración y la prolijidad de mi exposición. Solicitando esta comparecencia he querido exponerles todo el abanico, o casi todo, de actuaciones que el Gobierno pretende llevar a cabo en esta legislatura en materia educativa. Son actuaciones que completarán un diseño de reforma que fue iniciado en la legislatura pasada y que tenía una perspectiva de ocho años; un diseño que incide muy directamente en la modernización no sólo del sistema educativo, sino de la sociedad; en las oportunidades, no sólo educativas, sino sociales, y por ello confío en el consenso de todos los Grupos políticos, en su colaboración y también en su crítica, para llevarlo adelante.

Muchas gracias, señor Presidente, señorías.

El señor **VICEPRESIDENTE** (Mayoral Cortés): Muchas gracias, señor Ministro.

Una vez terminada la exposición del señor Ministro, y antes de pasar a las preguntas de los señores Diputados, hacemos una interrupción de diez minutos.

Se reanuda la sesión.

El señor **VICEPRESIDENTE** (Mayoral Cortés): Señorías, reanudamos la sesión.

Iniciamos el turno de preguntas de los señores parlamentarios. Cada uno de los Grupos dispondrá inicialmente de diez minutos para hacer las correspondientes preguntas al señor Ministro.

Vamos a aprovechar lo que resta de la mañana antes de comer para consumir este turno de preguntas, de tal manera que una vez consumado este trámite, interrumpiríamos para la comida y reanudaríamos la sesión a las cuatro de la tarde.

Por el Grupo Parlamentario de Coalición Popular tiene la palabra la señora Tocino.

La señora **TOCINO BISCAROLASAGA**: Señor Ministro, ante todo agradezco su amabilidad en la comparecencia de esta mañana porque significa, una vez más, el cumplimiento de la palabra dada: comparecer antes del debate de Presupuestos. Al mismo tiempo le manifiesto mi profunda perplejidad en este momento al no haber escuchado, al convocarse, desde mi punto de vista, con tanta precipitación esta comparecencia en pleno debate de Presupuestos, la enorme remodelación que su Ministerio ha experimentado —como usted ha dicho simplemente de pasada— el pasado viernes en el Consejo de Ministros. A los problemas, dudas, interrogantes y cuestiones que teníamos planteados y para los cuales solicitábamos esta comparecencia —y nos agradó que usted se ofreciera a ella voluntariamente— se nos ha amontonado simultáneamente la fecha de su comparecencia con la fecha de la remodelación. Cuál es mi sorpresa cuando veo que desaparecen dos direcciones generales, se crea en su lugar la Dirección General de Centros Escolares, encaminada hacia la gestión y la renovación pedagógica, nombra a un nuevo Director de Promoción Educativa, con una serie de funciones que, en principio, no le estaban asignadas y se

produce el nombramiento de un nuevo Director General de Coordinación y Alta Inspección. Créame, señor Ministro, que por más atención que he puesto a su brillante exposición, no soy capaz de entender nada. Yo no creo que sea ésta una de las finalidades que usted persigue, porque confío en su buena voluntad y creo que, precisamente, usted ha pensado que esa reforma del sistema educativo que propugna y propone para esta próxima legislatura, hay que empezarla por una nueva remodelación de su propia casa, de su Departamento. Pero quisiera plantearle una serie de dudas que me supone, en este momento, dicha remodelación.

En primer lugar, considero que es una remodelación lo suficientemente importante como para no admitir que usted la haya improvisado, prácticamente, en un fin de semana. Más bien creo que es una remodelación tremendamente pensada, estratégicamente planteada y, por lo tanto, me gustaría que nos comentara los objetivos más concretos que usted pretende con esta reforma.

Porque, ¿cómo espera el señor Ministro, si es tan importante como yo estimo esta reforma, a hacer semejante remodelación precisamente cuando nos encontramos en pleno debate de los Presupuestos? No comprendo cómo puede permitir el señor Ministro que se atribuyan a los distintos programas y partidas de la sección 18, de la que usted es responsable, una serie de direcciones generales que usted permite que comparezcan ante esta Cámara, para que nos justifiquen una serie de partidas de las que yo creo que ya no van a responder. Dos direcciones generales que desaparecen y una tercera que cambia de funciones van a tener que pasar a controlar, gestionar y, en definitiva, responder del cumplimiento de otros programas.

Señor Ministro, ¿cómo se puede entender esto? ¿Qué móvil le anima a promover este desconcierto y precisamente en este momento? Créame, y se lo digo con toda cordialidad, que nos sentimos profundamente engañados al habernos hecho perder el tiempo en debates de presupuestos que, desde mi punto de vista, aparecen como falsos en este momento. ¿A dónde van a ir las distintas partidas que le correspondían a las dos direcciones generales que desaparecen? ¿De qué partidas va a responder la nueva Dirección General de Centros Escolares o, incluso, la de nueva creación de Renovación Pedagógica? ¿Cómo se va a redistribuir el nivel presupuestario de las distintas partidas asignadas a los programas que usted tiene atribuidos dentro de su Departamento y quién se va a hacer cargo de esas funciones que cubría hasta ahora la Dirección General de Promoción Educativa, y que no se nos ha aclarado si va a continuar dependiendo de la Dirección General de Promoción Educativa o va a ir a otra Dirección General?

Señor Ministro, tendré ocasión de volver sobre estos temas con mayor profundidad en el debate de Presupuestos que sostendremos próximamente, tanto en Comisión como en el Pleno de la Cámara, pero quiero dejar constancia ya, en este momento, de que el Grupo de Coalición Popular, al que represento, no puede darle a usted un cheque en blanco para que haga lo que le parezca más oportuno,

con un dinero presupuestado para algo que entendemos que ya no existe. Por eso le rogaría que, hoy, avance las explicaciones necesarias y más concretas a esta Cámara.

¿Es que va a presentar alguna enmienda, o la ha presentado ya —porque tengo entendido que el plazo de presentación de enmiendas ya se ha extinguido—, que le permita remodelar, reestructurar, también en la misma línea, estas distintas partidas que la Ley de Presupuestos le tiene asignadas? De no ser así, créame señor Ministro, tengo que confesar que quizá una de las finalidades perseguidas en este momento por el Ministerio que usted dirige y por usted mismo es el sustraer al Tribunal de Cuentas la fiscalización del gasto que se le atribuye. Creo que en ese caso sería mejor que usted nos dijera que le aprobáramos de forma global todo el presupuesto, sin ningún control posterior. Sistema que, como usted recordará también, me hace pensar en antiguos regímenes, donde existía, por ejemplo, una Secretaría General del Movimiento a la que, efectivamente, se le asignaba por ley una partida global y después ya no se podía fiscalizar, ni la Intervención Delegada de Hacienda ni el Tribunal de Cuentas. Yo no sé si es a esto a lo que estamos abocados con la remodelación que usted nos ha planteado y de la que hoy se ha hecho caso omiso.

Pero dejando a un lado toda la problemática de Presupuestos, que lógicamente he querido traer en primer lugar, porque es el debate que nos tiene preocupados en este momento en esta Cámara y porque, por otra parte, de existir alguna solución es ahora cuando se puede dar, no después de aprobados los Presupuestos, yo quería plantearle, si el señor Ministro me lo permite, algunas dudas más que de su intervención me van surgiendo.

¿Qué se va a hacer desde la nueva Dirección General de Centros Escolares? Puedo entender que exista o una división funcional o una división del trabajo por niveles —esta última es la que hasta ahora se estaba llevando y me parecía bastante lógica—, pero si para gestionar el dinero, para organizar al personal, para la programación de los contenidos siguen subsistiendo otras direcciones generales, la de Personal y Servicios, Promoción Educativa, Programación e Inversiones e incluso, la de nueva creación, de Renovación Pedagógica, ¿qué es lo que va a hacer en concreto la nueva Dirección General de Centros Escolares? ¿De qué programas se va a nutrir? ¿Con qué medios piensa contar? Por ejemplo, me pregunto: ¿quién va a llevar la programación educativa, la nueva Dirección General de Centros Escolares o, por el contrario, la Dirección General de Programación e Inversiones?

Yo no sé, señor Ministro, pero si usted no nos lo aclara más a lo largo de esta tarde, me da la impresión de que o rellena usted un poco más esta Dirección General de Centros Escolares, de nueva creación, con partidas y programas que saque de un sitio y de otro, en cuyo caso necesitaríamos conocerlo, o esta Dirección General no tiene sentido.

Ha hablado usted de la Dirección General de Renovación Pedagógica, que se ocupará de los contenidos educativos. Me gustaría conocer con detalle cómo va a estar es-

estructurada con carácter interno, porque, independientemente de que existan unos contenidos educativos y que, por supuesto, ya hemos entendido que van a ser esenciales para el nuevo período de legislatura que ahora se está iniciando, todos sabemos que se necesitan unos medios económicos, unos medios técnicos, unos medios humanos para poner en práctica dichos contenidos.

Ciñéndome, por ejemplo, a uno de esos apartados, al de los medios humanos, yo me pregunto: ¿Qué grupos profesionales van a tener la competencia de dichos contenidos de renovación pedagógica en los distintos niveles? Es decir, ¿quiénes van a ser los responsables de la misma en cada uno de los niveles? ¿Qué cuerpo de la Administración se va a hacer cargo de esos contenidos pedagógicos?, ¿los profesores de enseñanzas medias, los profesores de Formación Profesional o los profesores de Básica? Con otras palabras, le concreto aún más, señor Ministro. Los profesores de Básica, después de esta reforma que aún no conocemos, ¿van a seguir por derecho teniendo competencia para dar clase en el Bachillerato o en la Formación Profesional? ¿Podrán dar clase en los dos ciclos de los que se nos ha hablado o solamente en uno y de qué manera?

Por otra parte, ¿cómo piensa el señor Ministro acometer la integración del profesorado de Formación Profesional e, incluso, de los maestros de taller en los distintos niveles, que aun cuando se trate de profesores, en la práctica, no están integrados en la docencia? ¿Cómo se va a hacer esta integración? ¿Tiene el señor Ministro pactado ya con los distintos niveles cómo se va a producir?

Por otra parte, de todos es sabido que el Ministerio tiene la competencia exclusiva de la elaboración de planes de estudio, pero puesto que existen ya, como el señor Ministro nos recordaba, seis Comunidades Autónomas con competencias transferidas en materia de educación, ¿podría decirnos y concretarnos cómo se van a traducir dichos contenidos de renovación pedagógica en cuanto a homologación de planes de estudio en las distintas Comunidades Autónomas? Y suponiendo, porque creo recordar que un poco de pasada nos ha comentado el señor Ministro que tenía previstas —no nos ha dicho cómo— estas conversaciones con las Comunidades Autónomas, que la homologación de planes de estudio la tiene ya pactada, ¿tiene ya negociados en la misma línea, con los distintos profesores de cada nivel, para que se valoren por igual y no existan agravios comparativos, esos conceptos en los que usted parece que nos remitía al conjunto del profesorado cuando nos dice, por una parte, que se van a tener en cuenta los servicios prestados, la especialización en la materia impartida, el tiempo que se ha estado en un centro? Me gustaría saber cómo se va a poder homologar todo esto con las distintas Comunidades Autónomas.

Por último, también en el terreno de la homologación o la convalidación, quisiera saber cómo se va a llevar a cabo los títulos y —vuelvo a repetirlo— los contenidos en dichas Comunidades Autónomas. En cuanto a la Dirección General de Promoción Educativa, está claro que el señor Segovia al que tuve la ocasión de conocer el día pasado, es uno de los hombres auténticamente de la confianza del señor Ministro. Por eso yo quisiera que, bien el se-

ñor Ministro o bien el señor Segovia si tiene derecho a usar la palabra hoy, nos explicara cuál es ese plan específico de colaboración con las empresas, que hasta ahora no ha existido en España, puesto que él va a ser el encargado de poner en funcionamiento, si no tengo mala información, esa enseñanza dual, que se conoce en diversos países.

Me permito hacer una sugerencia al señor Ministro, si me la admite: ¿Por qué no ha aprovechado esta remodelación para hacer desaparecer la Secretaría General Técnica de su Ministerio? Porque yo me pregunto: ¿Cuáles son las funciones que estrictamente tiene asignadas esta Secretaría General Técnica? A mí me da la impresión de que las competencias que está llevando a cabo no son más que de relaciones internacionales de su Ministerio. Y en mi modesta opinión, señor Ministro, yo creo que son competencias y funciones que muy dignamente podía desarrollar el propio gabinete del señor Ministro, dejándonos liberadas algunas partidas, ya que estamos tan escasos en el presupuesto de educación, para atribuir las a otros programas que están tan carentes de medios económicos.

Si me lo permite el Presidente, voy a intentar ser breve pero tengo otros temas que quería abordar y que, en realidad, alguno de ellos para mí eran cruciales en esta comparecencia, pero insisto en que se nos adelantó con toda esta remodelación del Ministerio que tan perpleja me ha dejado. Yo decía que tenía otras cuestiones pendientes. En el comienzo del curso tan conflictivo, ya tuvimos ocasión de hablar el señor Ministro y yo —yo de preguntarle oralmente y él de responderme, lógicamente porque estamos en posturas muy diversas, por no decir que enfrentadas en la mayoría de las veces— y nos encontramos con que barajábamos información distinta. Yo creo que en parte por aquella repercusión que tuvo mi intervención en el Pleno de la Cámara, he visitado centros, señor Ministro, y he recibido a distintos colectivos. No puedo hacer una relación exhaustiva, pero la tengo a su disposición, y ellos son testigo de que han estado entrevistados conmigo en este corto transcurso de tiempo. No me he salido de Madrid, como usted puede comprobar, porque soy Diputada por esta circunscripción electoral. Estos centros han tenido verdaderos problemas para iniciar el curso. Le hablo no solamente de los de EGB, a los que me referí aquel día, sino de institutos de bachillerato, centros de formación profesional e incluso —permítame que se lo diga, porque creo que es una de las asignaturas en la que más mimo debemos tener, usted como responsable y nosotros también como corresponsables— centros de educación especial. Créame, señor Ministro, que ese Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial, al que usted se ha referido, está enviando unas circulares precisamente para convocar a cursos de perfeccionamiento a esos profesores de apoyo, especializados en impartir esas enseñanzas, circulares con membrete oficial del centro, que obran en mi poder y se las puedo dar, que realmente dejan mucho que desear del sentido de la dignidad de estas personas, porque convocan a un picnic-party-curso y hasta un festival vinícola-erótico a los profesores que van a impartir estas enseñanzas y al final, después de dedicár-

selo a los queridos «compas», los chicos de la oreja, lo firma la oreja justiciera. Yo creo que estos son temas que hay que tratar con especial sensibilidad, porque a mí me han venido bastantes familias con hijos con esta deficiencia y, desde luego, no estaban precisamente muy agradecidos a las gestiones de su Ministerio.

Podría seguir enumerándole muchos más conflictos de gente que me ha visitado, pero ocasión tendremos en otro momento de concretar más, si el señor Ministro quiere.

Me voy a ceñir, por último, al tema de la reforma de las enseñanzas medias, que para mí era el tema crucial de mi intervención de hoy, antes —vuelvo a decir— de la remodelación del Ministerio. Partiendo efectivamente de la necesidad de alguna reforma en este nivel educativo, que por nadie es hoy en día discutida porque estamos todos de acuerdo con esos cambios sociales y tecnológicos que se han producido, incluyendo la grave situación de desempleo por la que atraviesa España, que en el mayor porcentaje precisamente está afectando a los jóvenes, estamos todos de acuerdo en que se hagan estas remodelaciones, pero nos surgen inquietudes y grandes dudas al pensar si, tanto en el fondo como en la forma, la reforma que se está llevando a cabo es efectivamente la más conveniente. Desde mi punto de vista y con un excesivo optimismo, a ustedes les parece que sí, pero yo quería dejar constancia de algunas dudas que me asaltan.

En primer lugar, la reforma se nos ha ido imponiendo sin ningún debate público. Yo quiero dar al señor Ministro este tiempo, que él después de cuatro años tendría que haber concedido antes (yo como me inicio ahora voy a tener la esperanza de que ese libro blanco va a surgir y se va a poder debatir ampliamente toda esta reforma de las enseñanzas medias), pero lo cierto es que la reforma se nos ha ido imponiendo sin un debate público previo, porque empezaron con 31 centros y, sin saber el resultado de la experimentación, ya este año se está aplicando el bachillerato experimental a 300 centros. Los padres se están encontrando con la imposición de una reforma, y, señor Ministro, usted decía antes que según las estadísticas están contentos. Permítame que le diga que están contentos porque uno de los objetivos que les anunciaba ya desde el año 1983 el señor Segovia, entonces Director General de Enseñanzas Medias —y tengo las citas textuales también— uno de los objetivos clarísimos era el garantizar un puesto de trabajo. Ante la demanda social, los padres tienen que estar contentos y casi forzar a los hijos a que hagan la experiencia que les impongan, porque van a tener un puesto de trabajo a continuación. Pero la otra cara de la moneda de los padres —y me consta también de bastantes padres— es que les llegan unas evaluaciones a sus casas que, desde luego, a mí misma, señor Ministro —no es que me las dé de muy entendida, pero un poquito más leída que otras personas puedo estar—, me resultaría imposible entender hasta los 20 conceptos que se manejan del calibre de los que le enuncié a continuación: Visión integradora y equilibrada de los distintos factores que conforman una realidad; actitud crítica y abierta, no dogmática, de la realidad; utilización de forma crítica de las fuentes de información; actuación de forma creativa,

y así sucesivamente. Los padres se preocupan de la calificación en la asignatura y no ha habido nadie que les haya explicado la importancia que tienen las aptitudes y actitudes.

El señor **VICEPRESIDENTE** (Mayoral Cortés): Señora Tocino, le ruego vaya terminando.

La señora **TOCINO BISCAROLASAGA**: Sí, señor Presidente.

Ni los propios profesores saben muy bien a qué responden estos conceptos. Desde luego sería muy grave, como algunos han declarado, que por no saber enjuiciar si ese alumno tiene o no una aptitud para trabajar en equipo, cuando a lo mejor resulta que trabaja mejor sólo, o si es tímido en vez de abierto, resulta que se le suspende, incluso con un cero, y se le hace perder una beca que le imposibilita seguir los estudios. Por tanto, los profesores en su mayoría no están de acuerdo con este plan nacional de formación permanente del profesorado, que se les va a imponer por vía de los CEPS, tema que me hubiera gustado abordar en este momento.

Para terminar, quiero decirle que en la filosofía de esta reforma no estamos en absoluto de acuerdo. Para mejorar esas aptitudes y actitudes de los individuos, con conceptos que de todos no son conocidos y que enumeraré en otra ocasión, para todo esto no hacía falta hacer esta reforma. La formación teórica es imprescindible. La formación práctica tiene que fundamentarse sobre esos conocimientos que hay que dar al alumno, esos conocimientos que ustedes están rebajando, desde el descenso de horarios hasta esos «curricula» que los propios alumnos con catorce años van a poder elegir para poder tener una actitud más participativa. No seamos demagogos. ¿Qué actitud participativa y activa puede tener un alumno? ¿Por qué decimos que el fracaso escolar ha descendido, aunque usted ha sido muy sincero y ha dicho que efectivamente no tenemos los parámetros para saber cuál va a ser el auténtico fracaso escolar? Yo, desde luego, estoy con los alumnos en que me quiten de estudiar asignaturas más o menos pesadas, me lleven de excursión y me den un tipo de enseñanza experimental, con unos profesores que no tienen libros de texto y que tienen que improvisar la actitud crítica que tienen que dar al alumno hasta en conceptos de matemáticas. Y así nos encontramos con que esos alumnos van a su casa felices y contentos, porque cada vez se les exige menos. La participación en ese sentido es mayor, pero —permítame señor Presidente y voy a terminar— yo quería decirle que la participación de la que tantas veces el señor Ministro nos habla y de la que hace gala ha brillado por su ausencia, una vez más, y uno de los mayores fallos que yo encuentro en esta reforma de las enseñanzas medias es la ausencia de pautas de evaluación. Se nos ha hablado de que existe una comisión de seguimiento. ¿Ya funciona? Yo ya sé que de vez en cuando se reúnen unos profesores que vienen de Comunidades Autónomas o de centros experimentales y cuentan allí un poco sus historias, como en las escuelas de verano que días muy conocidos publicaban que era una pérdida de

tiempo. Tengo las citas y no son precisamente de una prensa que pueda creer usted favorable ni que esté en contra del Ministerio.

Para terminar —y ahora sí que es cierto—, quería decirle que se me han quedado en el tintero muchos temas que, sin duda, intentaré abordar en próximas y sucesivas comparecencias. No sólo la importancia de los CEPS. Tengo entendido que vamos a asistir en estos días a unas elecciones para los comités de dirección de estos CEPS, porque hasta ahora los había nombrado el Ministerio, pero me da la impresión de que se está excluyendo en parte a los profesores de enseñanzas privadas, que no van a poder optar a ser directivos de estos CEPS, si mi información no me falla.

Me hubiera gustado hablar también del Consejo Escolar del Estado. Usted nos ha dicho muy bien esta mañana que es el órgano más elevado de la participación y asesoramiento del cumplimiento del artículo 27 de la Constitución. Pues bien, señor Ministro, esta pluralidad de participación yo no la acabo de encontrar desde el momento en que, por ejemplo, centrales sindicales, que son mayoritarias...

El señor **VICEPRESIDENTE** (Mayoral Cortés): Por favor, si ello no va a ser objeto de pregunta posterior, le ruego que termine.

La señora **TOCINO BISCAROLASAGA**: Muchas gracias, señor Presidente. Termino aquí mi intervención, aunque tendría muchos más temas.

El señor **VICEPRESIDENTE** (Mayoral Cortés): Tiene la palabra el representante del Grupo Parlamentario del CDS, señor Moldes Fontán.

El señor **MOLDES FONTÁN**: Señor Presidente, inicialmente quiero agradecer, como la anterior interviniente, la comparecencia a petición propia del señor Ministro de Educación para explicarnos la política no universitaria de su Departamento en los próximos cuatro años, en esta legislatura.

Al terminar su intervención, yo he llegado a dos conclusiones generales. He leído ayer mismo el texto de su comparecencia a los dos meses de ser nombrado Ministro, creo que en febrero de 1983, y me he encontrado con que, por ejemplo, decía usted: Las específicas vías o líneas de actuación de mi política educativa las voy a resumir en esta comparecencia en cinco. Varios años más tarde usted resume también en cinco las líneas de actuación de su Departamento. No sé si es una afición pitagórica al número o si obedece a otras causas. En todo caso, también en esa comparecencia yo me encuentro con una serie de referencias que básicamente son las mismas en esta segunda legislatura, lo cual me lleva a pensar que usted está lleno de buenas intenciones para poner en marcha en la primera y en la segunda legislatura todo un plan de reforma de las enseñanzas, pero que luego la realidad presupuestaria no se adecua a esas intenciones. Le voy a leer algunos párrafos.

Decía usted en 1983 que a corto plazo se trata de elaborar unos nuevos decretos de plantillas en centros públicos, de órganos unipersonales y de horario de personal docente, de revisar las plantillas para 1983-84, de estimar la incidencia de las retribuciones sobre el presupuesto de 1983, de establecer una nueva regulación de los concursos de traslado, de regular las asignaturas afines y de desarrollar la normativa sobre incompatibilidades de la función docente. A medio plazo las tareas incluyen la elaboración de plantillas en centros públicos, tanto de EGB como de enseñanzas medias, un plan de necesidades de dos a tres años, la reforma del sistema de selección y acceso del profesorado, un diseño nuevo del sistema de retribuciones y un estatuto del profesorado. La calidad de la enseñanza se promoverá también con las necesarias reformas en la ordenación de las mismas. Ello afecta en particular, a la educación preescolar y a las enseñanzas medias.

No voy a hacer más citas textuales, pero encuentro como una filosofía general en cuanto a las intenciones. Decía que la realidad presupuestaria de alguna manera cercena sus buenas intenciones. Me estoy refiriendo a que, según usted, el presupuesto de educación crece un 12,6 por ciento respecto a 1986. En las comparecencias en presupuestos se han barajado muchas cifras. La verdad es que no veo por ningún lado que el presupuesto se incremente en un 12,6. Yo tengo aquí dos páginas extraídas de los numerosos libros que nos presentan los presupuestos. Una de ellas hace referencia a los presupuestos sin tener en cuenta nuestra integración en el Mercado Común. Dice que el presupuesto del año 1986 es de 560.000 millones, el del año 1987 de 603.000 millones y que, por lo tanto, hay un incremento de 42.000 millones y en tanto por ciento del 7,6. Veo que en esta página están incluidas las transferencias a Comunidades Autónomas; si quiere, luego se la facilito. Y el presupuesto consolidado, teniendo en cuenta el efecto presupuestario de la integración española en la CEE, dice que en Educación y Ciencia en 1987 son 605.000 millones, el 6,10 por ciento del total, en 1986 eran 579.000 millones, el 6,20, y que, por tanto, el incremento es de 4,38; que también luego se lo puedo facilitar. Con todo esto no veo muy bien este incremento del 12,6. Entiendo que, de alguna manera, usted quiere recorrer en cada legislatura unos 100 kilómetros y que el señor Solchaga le da gasolina para 70. Se queda usted corto y de nuevo volvemos a encontrarnos con una serie de ofertas en esta segunda legislatura que en parte ya estaban ofrecidas en la primera.

Paso ya a preguntas concretas. Por ejemplo, en el nivel de preescolar, estamos esperando la ley de escuelas infantiles. Si no he entendido mal su intervención parece que en esta legislatura se va a convertir en una realidad, pero también en el año 1983 decía usted que, en el tramo de edad de los cuatro y cinco años, el objetivo del Ministerio de Educación y Ciencia es alcanzar ya desde este año un porcentaje elevado de los objetivos del cuatrienio. Y en una Comisión de Educación del año pasado, en concreto del 6 de noviembre, su compañera de partido, la Diputada Pla Pastor decía textualmente: Puedo decir a toda la

Comisión que los niños de cinco años están escolarizados en España al cien por cien y los niños más pequeños lo están en el 80 ó el 85 por ciento. Lógicamente no lo dice usted. En la memoria de objetivos para el curso 1986-87, veo en la página 111 del libro verde: Objetivo a): Alcanzar en los próximos tres cursos la total escolarización en el nivel de cuatro y cinco años y del 50 por ciento en el de tres años. Todo esto me causa cierta perplejidad. ¿Estaban escolarizados ya al cien por cien el año pasado o no lo estaban los niños comprendidos en este sector de cuatro y cinco años?

Respecto a las ayudas para preescolar, no lo entiendo muy bien. Dicen ustedes en el libro verde que la matrícula aumenta de 262.000 alumnos de 1986 a 265.000 en 1987. Luego se encuentra uno con que las becas para ayuda a preescolar en 1986 eran 34.000 becas a 33.000 pesetas y en 1987 lo mismo; no se incrementan en absoluto.

Respecto a otros niveles, por ejemplo Educación General Básica, también quiero plantearle algunas preguntas. Por ejemplo, el problema de la enseñanza de la ética en confrontación con la religión. Está ocurriendo en muchos centros de EGB que los alumnos de ética no pueden tener clase porque no hay profesor que imparta esa asignatura, mientras que usted sabe muy bien que en enseñanza media no existe ese problema o sólo existe en parte, porque cuando se reúnen 20 alumnos el profesor de filosofía da la clase de ética. Estos profesores de EGB dicen con cierta frecuencia que, como los alumnos no tienen obligación de asistir a las clases de religión, durante esas horas esos alumnos no tienen nada que hacer.

También quisiera preguntarle qué solución se le piensa dar a la enorme carencia que hay de profesores especialistas de educación física en EGB. En enseñanza media de hecho se han convocado oposiciones hace dos años, también de una manera curiosa porque podían acceder licenciados en Sociología, Veterinaria o, si se quiere, Farmacia, si superaban esas pruebas de educación física. Es de suponer que su formación científica en estas facultades no tiene nada que ver con la que deberían tener en las escuelas de INEF, Instituto Nacional de Educación Física.

En cuanto al bachillerato, yo leía antes una cita suya de 1983 donde hablaba de las asignaturas afines. Este problema —y estamos en 1987 prácticamente— sigue existiendo. Es triste ver cómo profesores de griego, por falta de horas lectivas, dan clase de música, o profesores de filosofía dan clase de historia del arte.

También quisiera preguntarle —aunque supongo que, a partir del curso 1988-89, con la implantación de las seis ramas del nuevo bachillerato habrá un bachillerato de lenguas— sobre lo que se está experimentando este año por primera vez en cuanto al problema del segundo idioma, a facilitar en este momento el aprendizaje de un segundo idioma. Las condiciones yo creo que son muy duras, porque tiene que ser optativo, fuera del horario lectivo, un mínimo de 20 alumnos y no debe requerir un profesor específico. Estas son condiciones muy duras para que los alumnos puedan optar por un segundo idioma, teniendo en cuenta que, fuera del horario lectivo, con treinta y tres horas a la semana que tienen los alumnos de 1.º de BUP es prácticamente imposible.

También quisiera preguntarle si el primer ciclo de bachillerato en los institutos se impartirá como hasta ahora o si se va a impartir en los centros de grandes unidades de EGB. He leído no hace mucho que este curso, en concreto en Barcelona, profesores de EGB, licenciados, eso sí, están impartiendo ya clases de 1.º de BUP en centros de EGB, aunque éste no es un territorio de competencia del Ministerio de Educación y Ciencia.

Por otro lado, también quisiera hacerle alguna pregunta más relativa a los inspectores del Cuerpo de Educación General Básica. La adicional decimoquinta, si no me equivoco, dice —el plan se está ya estableciendo— que los profesores de EGB sin ser inspectores pasan a ejercer la inspección durante tres años, que se pueden prorrogar otros tres más. La pregunta es: ¿Después de esos seis años resulta ya imposible volver a tener un cargo de inspector en enseñanza básica? ¿O qué tiempo hay que pasar de nuevo en la escuela para volver a ser inspector?

Otra pregunta que también le quiero hacer se refiere al número de profesores por cada mil habitantes menores de veinticinco años. Un compañero suyo de Grupo en el Pleno de hace un par de semanas le ha hecho esta pregunta y usted dijo lo mismo que hoy: que había 29 profesores en España por cada mil habitantes menores de veinticinco años. Si no me equivoco, se argumentó que había sido un fallo de la revista «MUFACE» porque computaba los profesores que eran mutualistas, cuando había muchos profesores que no lo eran. Yo quiero decir, porque en el Pleno no hubo posibilidad de hacerlo, que eso no es cierto. «MUFACE», en esa famosa referencia al número de profesores, lo único que saca a relucir es un estudio del señor Junquera —usted lo conoce, supongo— que fue presentado en la Universidad Internacional Menéndez y Pelayo este verano, y de ahí saca la cifra de 20 profesores por cada mil habitantes menores de veinticinco años. Por tanto, no se le puede imputar a «MUFACE» el reflejar simplemente los datos de un seminario universitario extraídos de un amplio estudio de un funcionario del Estado.

Por último, quería preguntarle ampliamente sobre el Estatuto del profesorado. Como en su intervención le ha dedicado un tiempo suficiente, retiré las preguntas que tenía sobre este tema para estudiarlo mejor en el texto que nos ha entregado.

El señor **VICEPRESIDENTE** (Mayoral Cortés): Tiene la palabra la señora Cuenca Valero, por el Grupo Minoría Catalana.

La señora **CUENCA I VALERO**: Señor Presidente, en primer lugar, como es cortesía parlamentaria y habitual en esta Comisión, quiero agradecer al señor Ministro la amplia información sobre la política no universitaria que el señor Ministro y su equipo piensan llevar a cabo en estos cuatro años.

El señor Ministro ha comenzado explicándonos lo que sería su discurso y decía que, lógicamente, tiene una política de elementos de continuidad y elementos nuevos. Efectivamente existe política de continuidad. Sigue siendo el mismo Ministro, el mismo equipo y el mismo Go-

bierno socialista, y es lógica esta continuidad que hay que reconocer que inicialmente introdujo reformas en el sistema educativo del Estado español. Después ha aportado unos elementos nuevos. Así como una parte de su discurso (lo que ha sido la continuidad de las acciones llevadas a cabo en la anterior legislatura) me ha convencido más y es lógico que continúe, no me he quedado satisfecha con la aportación de elementos nuevos para estos próximos cuatro años, puesto que yo pensaba que tendría más meditados o, incluso, definidos esos elementos nuevos para estos cuatro años. Después me referiré al tema de la reforma, que ya sé que está anunciada para el año 1988, pero creo que tendría que tener más definidas las opciones.

He encontrado también en su discurso una ausencia, que es el tratamiento sobre la Formación Profesional. No he encontrado en su discurso ninguna referencia a la posibilidad de que los alumnos que hagan el segundo ciclo, de dieciséis a dieciocho años, puedan hacer en otros países de la Comunidad Europea las mismas prácticas que se inician en el Estado español. Me estoy refiriendo a la alternancia escuela-empresa. He encontrado a faltar que no hayan pensado en llevar a cabo prácticas en empresas de otros países de la Comunidad Europea.

Refiriéndome también a su información globalmente, esperaba, señor Ministro, un planteamiento diferente de la información sobre su política. Le voy a explicar por qué. Yo creo que no se puede desligar hoy lo que es la mejora cuantitativa de la educación de la mejora cualitativa de la misma. Usted lo ha explicado en dos apartados diferentes. Yo creo que ha puesto mucho más énfasis en la mejora cuantitativa ligada con los presupuestos que el Ministerio dedica a educación que en la mejora cualitativa.

Ha insistido con abundantes cifras sobre lo que han aumentado los presupuestos del año 1982 en educación, que es cierto, y después nos ha dicho qué relación tienen los presupuestos destinados a Educación con el producto interior bruto. Señor Ministro, le quiero hacer una pregunta. Yo creo que no hay más datos sobre lo que dedica el gasto público a Educación; y me refiero al Ministerio, Administraciones locales y Comunidades Autónomas. Respecto al último dato que tengo —al menos así se me dijo—, la fuente es Contabilidad Nacional y Presupuestos Generales del Estado para el año 1985 y Dirección General de Coordinación con las Haciendas Territoriales del Ministerio de Economía y Hacienda. Le he de decir que el porcentaje de gasto público para la educación es el 3,21, no el 3,98. Tengo los datos aquí. Son datos de 1985. Usted se ha referido a 1986, pero yo esos datos los desconozco y me dijeron en Coordinación de Haciendas Territoriales que no estaban elaborados. De todas formas, como le decía, creo que no se puede separar lo que es la mejora cuantitativa de la cualitativa. No se trata del dinero que se destina a educación sino de cómo se gasta. Me estoy refiriendo al coste-eficacia de la educación en términos economicistas o en términos de cómo se gasta este dinero destinado a la educación y si el rendimiento del mismo es el

correcto. Es decir, no por destinar mayor cantidad de dinero a la educación se mejora ésta.

Usted debe conocer, porque se ha publicado en un artículo no hace mucho tiempo, que en Inglaterra se cuestiona que la mayor aportación de presupuestos públicos a la educación vaya a colaborar en la mejora de la enseñanza. Ya lo ligo con la calidad. Usted hablaba de la disminución del número de alumnos por aula. El otro día en la Comisión de Presupuestos también lo dije. Yo creo que hoy muy pocos especialistas en educación se pronuncian sobre que la disminución del número de alumnos por aula, si eso no cambia el modo de impartir la clase, sea beneficiosa en pro de la calidad de la enseñanza. En cambio, sí que parece que hay unanimidad de los diferentes especialistas en educación sobre que la formación de profesorado, un auténtico plan en profundidad de renovación y formación de profesorado, es fundamental para la mejora de la calidad de la enseñanza. Creo que el señor Ministro en una explicación tan extensa, ha dedicado muy pocas líneas a hablar del plan de formación del profesorado que piensa llevar a cabo su Ministerio en estos próximos cuatro años.

Siguiendo con el tema, yo creo que cuestionable pero de actualidad, de la aportación de más dinero a la educación para mejorar la calidad de la enseñanza solamente con el dinero, me gustaría preguntarle sobre el resultado de la aplicación de la educación compensatoria. Los programas de educación compensatoria son programas para mejorar la calidad de la enseñanza. Hay una mayor aportación del presupuesto público, pero se ha de saber si esta mayor aportación va en beneficio y mejora del nivel de educación. Por tanto, más aportación de presupuestos a la Administración del Estado o financiación pública de la educación, siempre que vaya acompañada de un planteamiento de en qué ha de consistir esa mejora. No por el hecho de hacer las escuelas con mejores proyectos simplemente se mejora la educación.

Pasaré a otro tema, sobre el estatuto del profesorado, y le haré una pregunta. Me parece bien que para la elaboración del texto normativo se cuente inmediatamente con las Comunidades Autónomas, centrales sindicales y otros sectores educativos. No he sabido ver si en el estatuto del profesorado cabe la posibilidad de una promoción profesional no condicionada a un cambio de puesto de trabajo; es decir, promoción profesional de los profesores, personal, con independencia del puesto de trabajo que el docente ocupa. Me gustaría conocer si esto es así, porque el señor Ministro sabe que en Cataluña hay un informe sobre las bases del estatuto del profesorado que va en este sentido. Si esto fuera posible, creo que podría haber ciertas probabilidades de acercamiento entre los dos textos.

Sobre la reforma, le decía al principio, señor Ministro, que tenía bastantes preguntas que hacerle, y podría incluso haber habido un cierto debate dentro de los cauces que permite el funcionamiento de una Comisión, pero el señor Ministro nos ha ofrecido tres posibilidades. Por tanto, no le puedo decir cuál le gusta más, porque he visto que no lo tiene decidido. Por eso le decía que para presentar la política de futuro creo que lo tenía que haber te-

nido un poco más pensado. Ya sé que ha ofrecido amplia colaboración para que todo el mundo tenga oportunidad de apuntar sus opiniones, pero me extraña, si lo tienen tan poco madurado, cómo la Orden que ha salido en el «Boletín Oficial» de hace unos días adopte un cierto tipo de segundo ciclo, de dieciséis a dieciocho años. Un ciclo que, por otra parte, estoy más de acuerdo con las palabras del señor Ministro que con lo que sale aprobado en el «B. O. E.». El señor Ministro decía que el segundo ciclo no debe ser rígido, pero creo, por lo que yo he visto en el «B. O. E.» que es una propuesta de segundo ciclo bastante rígida. Le diría que es rígida porque hay un excesivo peso —creo— de la parte común en los diferentes bachilleratos. Creo, también, que hay demasiado contenido académico, poca parte específica y, además, me temo que la parte específica y la parte común, que yo creo que son casi alrededor del 80 por ciento del contenido de estos bachilleratos, van a ser reguladas totalmente por el Estado, dejando solamente a las Comunidades Autónomas la regulación de las materias de la parte optativa o de los horarios de dichas materias, lo cual se puede ligar también con la prueba que se hará al final de este segundo ciclo, teniendo las Comunidades Autónomas no más posibilidad que la de preparar, quizá, la prueba de la lengua y muy poca cosa más.

Con todo esto, señor Ministro, le estoy diciendo que creo que no se respetarían las competencias de las Comunidades Autónomas, lo que establece la Constitución, ni lo que establece la LODE, porque reserva al Estado la ordenación general del sistema educativo, pero con este porcentaje de parte común y específica, si lo que yo pienso es correcto, creo que se podrían vulnerar estos textos legales.

Señor Ministro, ya que usted nos ofrecía la posibilidad de reflexionar sobre los tres modelos, yo le preguntaría si no cree que para este segundo ciclo serían mejor bachilleratos más especializados y, quizá, un bachillerato resumen o un bachillerato general. No solamente me estoy refiriendo a la propuesta de segundo ciclo de Cataluña —que no sé si está autorizada o no en estos momentos— sino que también le leería, y no lo hago porque me extendería demasiado, un párrafo del informe a la OCDE, en el que parece que el diseño sí es bueno, siempre que los diseñadores tengan suficiente intuición —y yo diría que gracia— para ilusionar a los alumnos, pero sería importante el diseño de un bachillerato general, que permitiera después la convertibilidad en cualquiera de las otras opciones.

Le voy a formular una pregunta quizá pequeña, pero que, a pesar de que no esté definido, como ya se ha publicado en el «Boletín Oficial del Estado» el segundo ciclo de la reforma, sería interesante conocer su respuesta. Yo creo que es incongruente y sería inconsecuente que el segundo ciclo de la reforma no aplicara ciertamente la evaluación continuada, lo cual me hace pensar si se suprimen o no los exámenes de septiembre, al menos para los alumnos que están cursando el segundo ciclo de la reforma.

Le voy a formular una serie de preguntas, pero comprenderé que el señor Ministro no las responderá puesto que

todavía no está decidida la estructura de la reforma educativa, no sólo del segundo ciclo sino tampoco el primero. El señor Ministro decía que pueden ser seis años y cuatro o cinco y nueve. Yo preguntaría, según el modelo que se acepte y concretamente en el que se está experimentando, al ciclo de catorce a dieciséis años, ¿maestros o licenciados? Quizá hay una opción intermedia, y es que transitoriamente puedan ser maestros pero finalmente habrían de ser licenciados. Si se opta por el esquema que hoy se está experimentando, ¿centros de secundaria o centros de enseñanza obligatoria? Se impartiría en centros de EGB —catorce a dieciséis años— con las adaptaciones precisas o, por separarlo incluso físicamente, se impartiría en centros actualmente de secundaria.

Ya se que es difícil contestar a estas preguntas al no tener una opción decidida, pero creo que son buenas porque, puesto que no está decidido, puede permitir reflexionar sobre estos puntos.

Por parte de Minoría Catalana, señor Ministro, le ofrecemos, como siempre (yo creo que en la educación esta colaboración es necesaria y tendríamos que hacer un esfuerzo para que fuera así) nuestra colaboración para la discusión, y aportación si lo cree conveniente, de nuestras experiencias, las experiencias que se están llevando a cabo en Cataluña, y también para la elaboración del Estatuto del profesorado.

Me han gustado las palabras del señor Ministro cuando decía que las experiencias del País Vasco y Cataluña pueden enriquecer. Me gustaría que eso no quedase en unas palabras de informe en una Comisión sino que realmente fuese así, puesto que si privan otras intenciones en la valoración de las experiencias hechas por las Comunidades Autónomas en vez de seguir la que está haciendo el Ministerio, me parece que la experiencia podría salir poco rica y, en todo caso, sería una experiencia no suficientemente probada.

El señor **VICEPRESIDENTE** (Mayoral Cortés): Le ruego, señora Cuenca, que vaya terminando.

La señora **CUENCA I VALERO**: Sí, señor Presidente, ya termino.

Finalmente le diría, señor Ministro, que el artículo al que yo hacía referencia sobre la cuestión de enseñanzas medias en Inglaterra, sobre la aportación de gastos públicos a la educación es un artículo interesante de leer y que algún día me gustaría comentar con usted.

El señor **VICEPRESIDENTE** (Mayoral Cortés): Por la Agrupación del PDP, Grupo Mixto, tiene la palabra el señor Uribarri Murillo.

El señor **URIBARRI MURILLO**: En primer lugar, y siguiendo esta cortesía parlamentaria, el agradecimiento al señor Ministro por esta comparecencia y por este informe tan exhaustivo de los objetivos que pretende conseguir en este período legislativo. Y muchísimas gracias porque ha sido un informe tremendamente claro de qué es lo que se pretende hacer, acreditándolo como si se tra-

tara de una lección magistral de sociología de la educación, cuyos objetivos van a tener que ser refrendados al final de la legislatura.

Ha expuesto —creo que siguiendo el informe de la UNESCO— los tres puntos: política educacional, estrategia o actuaciones concretas para conseguir los objetivos de esa política educacional, y me temo que en cuanto a los medios materiales se habrá remitido, como es lógico, a los que constan en el Presupuesto.

Ha sido un informe extenso y claro, por el cual le felicito y yo mismo me felicito, aunque —y es muy lógico— ha sido un informe en su totalidad «pro domo sua», como es lógico, porque si uno fuera Ministro haría lo mismo al rendir examen de conciencia de su gestión.

Se podría decir que ha tenido como dos partes: una primera parte sobre qué se ha hecho en la legislatura pasada y una segunda parte sobre qué es lo que se pretende hacer en la próxima legislatura.

En cuanto a la primera parte, es como un examen bastante exhaustivo sobre la LODE, que parece que ha sido la ocupación al 99 por ciento del Ministerio durante el cuatrienio anterior, puesto que todos los otros objetivos que se marcaban en el discurso de 1983 ante la Comisión de Educación han vuelto a ser repetidos como objetivos a cumplir en esta próxima legislatura. Para citar un ejemplo, se decía por el señor Ministro, en febrero de 1983, que se iba a escolarizar a todos los niños y que eso se iba a alcanzar en el cuatrienio. Textualmente, decía: «El propósito del Ministerio de Educación y Ciencia es conseguir la plena escolarización de estos dos grupos de edad» (se refiere a los anteobligatorios y a los postobligatorios, de catorce y quince años). «Este propósito se vincula a los objetivos de extender la educación o la escolarización obligatoria de los cuatro a los dieciséis años, de aplicar el modelo de escuelas infantiles en la enseñanza preescolar y de reforma de las enseñanzas medias». Dice conseguir la plena escolarización de estos dos grupos de edad en el cuatrienio.

Yo no quisiera echarle ningún borrón en este agradecimiento, porque no se trata de eso; se trata de un diálogo y de poner en común cuáles son los logros, los objetivos y la mejor manera de conseguirlos, pero quisiera dar oportunidad al señor Ministro para que contestara al informe de la OCDE que él ha citado, y voy a resaltar algunos extremos de este informe.

Ha citado el Ministro, vuelvo a decir que «pro domo sua» y yo alabo este gesto, que según este informe, a lo largo de los últimos años se ha conseguido una escolarización y se ha elevado esta escolarización mucho más en España que en los demás países de la OCDE, y es cierto que lo dice el informe; pero es cierto que lo dice y habría que añadir —señor Ministro, esto no lo tome a mal, pero ha olvidado una frase— que dice que ha sido desde los últimos años del régimen anterior y los primeros de la restauración democrática. Esto es lo que dice el informe y, por tanto este éxito no es un éxito del Ministerio que preside el señor Ministro en el cuatrienio anterior.

Por otra parte, recalca el informe de la OCDE que existen grandes diferencias regionales en el sistema educati-

vo, en la educación, entre las diversas regiones de que se compone España, y algunas de ellas muy notables entre los extremos de la escala, lo que resulta preocupante para los expertos que hicieron el informe, y yo le agradecería al señor Ministro, puesto que soy Diputado de una región tenida normalmente como pobre, que contestara a este extremo al cual se refiere el informe de la OCDE.

Existe otro punto negativo para el Ministerio en el informe. Existe un gran número de reformas educativas en marcha, dice el informe, desde la expansión de preescolar, pasando por la EGB y las enseñanzas medias, hasta la Universidad, por lo que la OCDE entiende que resultará difícil la consecución de los objetivos que se mencionan en las diferentes reformas. Sobre todo si se tiene en cuenta que cada Comunidad Autónoma, con transparencia, puede elaborar su propia política educativa, lo que sin duda originará disparidades, etcétera.

A este Diputado el que exista gran número de reformas educativas no le preocupa; al contrario, se alegra, porque es un sistema educativo vivo, en marcha y que se está perfeccionando. Lo que sí le preocupa es el reproche que hace la OCDE de que no existan medios materiales para conseguir tantos proyectos que hay en marcha, y que estos proyectos no puedan conseguirse o que estos proyectos den unos resultados poco apetecidos.

Otro de los puntos que recalca el informe de la OCDE es que el Ministerio de Educación español no tiene claro cuál es el papel que ha de conferir a la inspección, y añade que un servicio nacional de inspección compuesto por especialistas altamente calificados es siempre necesario. En este punto, yo quisiera preguntarle al señor Ministro si lo va a tener en cuenta para la reforma que se ha hecho y hacer otra contrarreforma sobre el sistema de inspección recientemente instaurado entre nosotros. Al decir que se necesitan especialistas altamente calificados parece que eso no se conforma con unos inspectores que desarrollen su función sólo durante seis años, vuelvan a su puesto escolar y no tengan una función permanente o, por lo menos, más estable, y una serie de conocimientos que los hagan merecedores de ese calificativo de altamente calificados.

Respecto a los medios de planificación, a los cuales me refería en primer lugar, dice el informe que no existen a escala nacional y que son insuficientes a escala sectorial, de tal manera que los proyectos de reforma no están apoyados por estudios de fiabilidad adecuados que muestren, contemplando los objetivos, los recursos requeridos. De verdad que yo quisiera una contestación para demostrar que el informe de la OCDE es el que está totalmente equivocado y no la gestión del Ministerio.

En cuanto a la insuficiente coordinación entre los diferentes sectores y Ministerios, siendo escasos los intercambios de información entre los mismos, el Ministro dirá si efectivamente eso se ha producido o no.

Hay un dato que no concuerda con el dato por el señor Ministro. Los gastos consagrados a educación representan, dice, un 3,5 del PIB, que son considerados por los expertos como de los más débiles de los países de la OCDE. El Ministro ha subido a algo más del 3,5. De todas mane-

ras, en este informe un poco triunfalista, yo le diría al señor Ministro que, efectivamente, se vienen destinando cada vez más fondos a la educación, pero que estamos muy lejos de alcanzar esa regla de oro formulada por Ferrý, del 6 por ciento, cuando hay países europeos, como el Ministro sabe, que ya han superado ese 6 por ciento de participación del PIB en los gastos de educación.

He tomado, señor Ministro, al hilo de su discurso, una serie de notas. Comprendo que esto no es un debate, y de verdad que quisiera, con la cantidad de reformas que se nos avecinan, yo diría casi, recordando al profesor Tierno Galván, «velud visos serpentes» —y no traduzco en homenaje a él— y no estamos ante ellas en esta actitud, sino en una actitud pacífica, no estamos ante esa reforma como ante la reforma de la LODE, pero sí sería necesario que ante este alud de reformas que se nos anuncian, que son lógicas, hubiera un debate en profundidad; que este documento que se nos ha presentado se nos hubiera presentado con anterioridad baremado, con sus resultados, etcétera. Yo sé que el Ministerio tiene abiertas las puertas de información para siempre que se le solicite, y así lo haré para llegar a ese consenso para el cual, desde luego, nosotros vamos a mostrar nuestro mejor deseo, para que eso se logre.

Sería conveniente que hubiera más sesiones de este tipo, incluso monográficas, con algunos temas baremados, por lo menos este Diputado lo agradecería muchísimo, porque, indiscutiblemente, sabe que uno de los requisitos de una buena estrategia educativa es la permanencia y que los cambios, una vez establecido el cambio —y valga la redundancia—, sean meramente adjetivos y no sustantivos, porque si no una auténtica reforma educativa no se puede hacer. A pesar de este deseo, y al hilo del informe del señor Ministro, yo quisiera hacer algunas puntualizaciones.

En primer lugar, decía que se refería al éxito alcanzado por la LODE, en el sentido de que, como es muy lógico, el Ministerio está muy satisfecho de haber dictado esta Ley. Yo tengo que expresar aquí mi disenso con esta Ley, mi disenso permanente con ella. No quiero entrar ahora a debate sobre esta Ley, pero sí quiero poner un borrón a esas palabras triunfalistas y decir al señor Ministro que esa Ley fue corregida por el Tribunal Constitucional y fue corregida por el Tribunal Constitucional en un punto en que este Diputado, además, tuvo el honor de exponer en la Comisión de Educación y que la pertinacia de su Ministerio no atendió como era la discrecionalidad para otorgar el carácter propio de los centros.

Si esa Ley, como es cierto, está de acuerdo con la Constitución, como ha dicho el Tribunal Constitucional, también estaba de acuerdo con la Constitución la LOECE y lo que sí es cierto es que, mientras la LOECE estaba de acuerdo con la Constitución y con las resoluciones de los tribunales europeos, no es cierto que la LODE esté de acuerdo con el informe Luster del Parlamento Europeo.

Falta, señor Ministro, en la aplicación de la LODE una buena planificación, quizá porque se demoró en el tiempo su entrada en vigor, pero lo cierto es que ocurre.

A la hora de establecer los conciertos, no se han tenido

en cuenta, en parte por la rigidez con que se ha hecho el reglamento, circunstancias especiales, que debían haberse considerado. Así, señor Ministro, se producen consecuencias dañosas para la sociedad española, como en el caso de Montemolín, en mi provincia de Badajoz, donde, en este sistema escolar, vivían pacíficamente una escuela privada, sostenida por las Hermanas de la Divina Providencia, y una escuela pública, que vivían, como digo, en pacífica armonía y pared por medio. Toda la población escolar de Montemolín asistía al centro privado, excepto dos escolares. Este año se han destinado al pueblo tres profesores más. Han empezado las clases hasta 5.º de EGB, con dos escolares, a pesar de haber tres profesores más en la escuela pública. Se ha levantado a los niños de sus bancas y, hasta un número de 17, se les ha hecho ingresar en la escuela pública. El resultado es que hay 17 niños en la escuela pública y en la escuela privada, 26, en preescolar; 18, en 1.º y 2.º de EGB y 35, en 4.º y 5.º de EGB. Tengo que decir, señor Ministro, que estos niños terminaban el 5.º de EGB y pasaban todos a la escuela pública a cursar 6.º, 7.º y 8.º de EGB. Creo que el señor Ministro conoce este caso o, por lo menos, ya se lo expusieron.

Indiscutiblemente, aplicando al pie de la letra el Reglamento de los conciertos, no tendría razón. El resultado es que esa población, que compone la totalidad de un pueblo, que asistía, en los primeros años, a un centro privado y pasaba, sin trauma alguno, vuelvo a decirlo, viviendo pared por medio una y otra escuela, después al centro público, ahora tiene una situación angustiosa y, además, ahora desaparece ese centro privado. califico la situación de agustiosa porque los padres de familia así me la describen a mí.

El señor **VICEPRESIDENTE** (Mayoral Crespo): Por favor, señor Uribarri, vaya abreviando.

El señor **URIBARRI MURILLO**: Pues, casi me quedo en Montemolín...

El señor **VICEPRESIDENTE** (Mayoral Crespo): Como S. S. quiera.

El señor **URIBARRI MURILLO**: Procuraré abreviar. Como el señor Ministro ha indicado que vamos a tener un debate y, sin duda, será un debate constructivo, porque ése es el ánimo de las dos partes, a lo mejor se quedan en el tintero muchas cosas..., pero iré muy deprisa.

No estamos conformes, señor Ministro, con el pago de los haberes, que usted ha resaltado como un gran triunfo, directamente al profesor concertado. Estamos conformes con el sistema —eso ya está establecido en la Ley—, pero no con la cuantía de los haberes de esos profesores, porque no se explica cómo un profesor que imparte una enseñanza, que desarrolla un servicio público lo mismo que el de un colegio estatal, no va a tener la misma remuneración.

Y muy deprisa, porque tengo que ir pasando mis notas, en cuanto al programa de integración de las minusválidas, quiero simplemente pasarle una información, por si no la

tuviéra el Ministerio. Desde hace años, por un breve tiempo que tuve el honor de desempeñar la Consejería de Educación de la preautonomía de Extremadura, está hecho un libro blanco sobre este problema, y, si no lo tienen, nosotros lo ponemos a su disposición.

En cuanto a su orden de preferencia de los objetivos, ha señalado como uno de ellos, el cuarto, ha dicho, la calidad de la enseñanza. Totalmente de acuerdo, señor Ministro, salvo en la posición numérica de ese objetivo. Sabe, como sociólogo que es, que en el decenio sesenta/setenta, el objetivo de la enseñanza era conseguir la plena escolarización. Se movía en parámetros cuantitativos y que, a partir de los años setenta, la educación, universalmente considerada, se mueve, se desenvuelve en el parámetro de la calidad. Aquí, en España, ya ha sido puesta de manifiesto, desde el año 1972, en el V Congreso Nacional de Pedagogía, la reforma cualitativa de la enseñanza y creo que, además, éste es un problema que preocupa tanto al Ministerio como a todos los españoles y que tiene unas consecuencias, como es el fracaso escolar, del que cualquier día podría hablarse.

Preocupa a este Diputado...

El señor **VICEPRESIDENTE** (Mayoral Crespo): Señor Uribarri, por favor, se está pasando usted mucho del tiempo.

El señor **URIBARRI MURILLO**: Señor Presidente, termino la «movida».

Preocupa a este Diputado —y va a ser la última cuestión, porque el Presidente tiene la amabilidad de concederme unos segundos más— cómo se va a llevar a efecto la implantación de la gratuidad, en cuanto a los libros de texto. Se felicita porque ello haya sido determinado por el Ministerio, pero quisiera una explicación, para que, de ninguna manera, esta necesidad de que los escolares tengan un libro de texto gratuito pueda terminar en una especie de imposición por parte de autoridad alguna. Al ponerle un libro de texto, señor Ministro, se le obliga a estudiar por ese libro de texto; en cierto modo, se le impone. Eso es lo que le estoy preguntando y me alegra que se extrañe. Pregunto si va a ser un libro de texto uniforme —me imagino que no, me imagino que estamos muy lejos de la Dictadura de Primo de Rivera—, si se va a dejar facultad al director o al profesor del centro para que esos libros sean adquiridos por los Ayuntamientos, por las asociaciones de padres, etcétera. Como ve el señor Ministro, lo que me preocupa es que los escolares tengan ese determinismo, aunque sea educativo y en cierta medida sociológico, que venga impuesto por cualquiera. Lo que quiero, en definitiva, aunque sea una mínima expresión de la libertad de cátedra, que se dé en los grados más mínimos de la educación, es que ese profesor tenga libertad de cátedra, viendo cómo se compagina, también, en un sistema económico, porque tampoco sería de recibo el que, cada año, cada profesor vaya cambiando los libros de texto, etcétera.

Agradezco al señor Presidente la amabilidad que ha te-

nido conmigo, y dejando en el tintero todas las demás cuestiones para otro día, muchas gracias.

El señor **VICEPRESIDENTE** (Mayoral Crespo): Por la Agrupación Izquierda Unida, del Grupo Mixto, tiene la palabra el señor García Fonseca.

El señor **GARCIA FONSECA**: Señor Ministro, señoras y señores Diputados, quería también comenzar reconociendo no sólo el esfuerzo y la información que nos ha suministrado el señor Ministro, sino, yendo más al fondo de los temas tocados, reconociendo los buenos propósitos que, sin duda alguna, por lo menos para mí, tiene el señor Ministro y su equipo, en relación con las reformas educativas necesarias para emprender o seguir desarrollando en nuestro país. Reconocer incluso, desde mi punto de vista, que estos buenos propósitos son, además, a mi juicio, digo, propósitos inteligentes, en muchos casos. Puedo ir más allá, incluso, y afirmar que, por mi parte, estamos de acuerdo, consideramos positivas muchas de las medidas, así como muchos de los objetivos que se persiguen, con las reformas de la enseñanza en curso.

Nos gustaría entrar a discutir —espero tener ocasión, por lo menos en ese debate amplio que el Ministro ha propuesto en relación con la futura Ley de Ordenación de la Enseñanza— algunos de los objetivos fundamentales, no solamente los que aparecen explícitamente, sino los objetivos estructurales implícitos que habría que desvelar entre todos para conseguir que las reformas en marcha sean absolutamente positivas.

Pasando de las alabanzas a los «peros», voy a centrarme en dos aspectos que me parecen fundamentales. El primer «pero», señor Ministro, que me parece que es el talón de Aquiles de las reformas y de sus propósitos, buenos e inteligentes —y quizá más que un talón de Aquiles es tener toda la espalda vulnerable—, es el tema de la dotación económica para que se puedan generalizar las reformas iniciales. Es ahí donde, para mi Grupo, está quizá uno de los temas fundamentales que, a nuestro juicio, si no hay cambios realmente sustantivos, van a impedir la puesta en marcha, en serio y no a nivel puramente experimental, la generalización de las reformas en curso.

Voy a extenderme posteriormente a intentar demostrar, o al menos mostrar, las razones que nosotros tenemos para esta primera afirmación negativa o de cautela, en todo caso, sobre el futuro de la reforma. Pero antes también he de señalar algo que el propio señor Ministro, en la última parte, ha manifestado reiterando su deseo de que se lleve a la práctica, aunque el hecho es que todavía, al día de hoy, no hay una hipótesis global que enmarque, que dé contenidos hilados, coordinados e integrados, que dé futuro armonizado a todo el conjunto de reformas que son muchas y que están «in fieri»: las reformas experimentales de escuelas infantiles, del BUP, de Formación Profesional, del doctorado, y de las licenciaturas, de la educación especial, de la educación a distancia y en el extranjero, del ciclo superior de la EGB, etcétera.

Me parece que son muchas reformas, no porque no sean necesarias, sino porque marchan cada una de manera dis-

persa, porque repito que no ha llegado todavía a cuajar una nueva ley del sistema educativo. A estas alturas de la legislatura, con todo este sistema en plena reforma, aún no se ha sido capaz por parte del Ministerio ni por parte del Gobierno de exponer su modelo final. Nos da esperanza que el propio señor Ministro, en esta comparecencia, lo haya prometido para este curso en que estamos y que además lo vaya a hacer mediante un amplio y profundo debate no solamente en el Parlamento, sino con todos los sectores sociales implicados.

Pasando al primero de los grandes problemas a que aludía e intentado, si no corregir, sí por lo menos resituarse —y me parece que con un resultado absolutamente contrario a lo expuesto por el señor Ministro— todo el aspecto de dotación económica de las reformas y del sistema educativo en general, yo simplemente quería apuntar algunos datos que matizan —y la expresión es muy suave— el optimismo que, de alguna forma, ha expresado el señor Ministro cuando decía, por ejemplo, que el incremento del gasto del Ministerio ha sido del 80,4 por ciento desde 1982 hasta ahora, aproximadamente.

Las estadísticas, señor Ministro, se prestan a muchos juegos malabares, pero yo voy a darle algunas muestras de estos juegos que, en todo caso, me parecen más pertinentes, que dicen más si realmente el incremento es el necesario no solamente para las demandas educativas que todos detectamos, sino para los compromisos que el propio Gobierno ha adquirido en distintas ocasiones y que incluso ha fijado en planes y, por supuesto, en las propuestas electorales. No solamente para las necesidades, sino también para estas cosas que acabo de decir, son imprescindibles. Y voy a dar algunos datos que me parecen pertinentes.

Con relación al porcentaje de participación del presupuesto educativo del Ministerio de Educación y Ciencia, hay que decir que, conforme a los Presupuestos Generales del Estado, desde 1980 ha disminuido progresivamente. Es decir, según los datos que yo tengo, y son datos que en última instancia provienen de la Administración, en 1980 el porcentaje de participación del Ministerio de Educación era del 16 por ciento sobre los Presupuestos Generales del Estado, y en 1985 es del 13,1, que es el último dato que tengo; todos los años ha ido progresivamente disminuyendo. Sin embargo, podemos tomar más datos comparativos. Uno de ellos el que usted mismo ha establecido, pero situándolo en un marco más pertinente, a mi juicio.

En relación el Producto Interior Bruto, también se ha ido disminuyendo si consideramos el gasto público total en educación. Esta relación en 1981, señor Ministro, era del 3,90; sin embargo, en 1985 está todavía por el 3,21. Sin aludir, como ya se ha hecho por otros intervinientes, a la comparación de este porcentaje con relación a otros países europeos. Pasan casi todos ellos del cinco por ciento y algunos incluso del seis por ciento.

Y si cogemos un aspecto que, sobre todo, es importante en una época en que se está en pleno proceso de reformas, que exigen un fuerte incremento de las inversiones, las deficiencias me parece que son aún más notables. Porque,

señor Ministro, las inversiones y transferencias de capital eran en 1980 del 28,2 por ciento del Presupuesto del Ministerio y han ido disminuyendo casi en un 25 por ciento hasta 1986, en que se sitúan en un 9,2 por ciento, y este año siguen disminuyendo.

Por último, para no aburrir con tantos datos y cifras, si consideramos el gasto en educación y el total del gasto público, también ahí se da una disminución progresiva. Es decir, desde 1979, por ejemplo, en que era el 12,45 por ciento, a 1984, en que era el 8,71 por ciento, en cuanto a la relación entre el gasto en educación y el total del gasto público.

Señor Ministro, pido excusas por lo árido que resulta siempre el manejo de estadísticas y cifras, pero, en todo caso, me parecía conveniente, incluso necesario, matizar o cambiar el signo de las afirmaciones hechas por usted en cuanto al incremento de los gastos educativos.

No obstante, siendo esto así en términos generales, continúa siéndolo si nos referimos ya a los Presupuestos de dotación para 1987, o por lo menos al proyecto de Presupuestos.

Una primera cuestión que habría quizá que poner sobre la mesa es el porcentaje, bajo en ejecución, del Presupuesto de la Junta de Construcciones, que este año es incluso inferior a lo que suele ser lo habitual, el 75 por ciento. Este año el porcentaje de ejecución es del 68,9 por ciento.

Decía también que este año las inversiones experimentan igualmente un fuerte decremento. ¿Cómo es posible que se puedan reducir éstas en un 15 por ciento, estando, como digo, en marcha la necesidad de financiar las reformas que han comenzado? Esto incumple, de manera notoria, a mi juicio, algunos de los compromisos e incluso previsiones de la Administración y de su Gobierno. El Plan de Inversiones Educativas de 1984-1987, del Ministerio de Economía y Hacienda, prevé una asignación para 1987 que es doble de la que de hecho figura en el proyecto de Presupuestos de este año.

Otro incumplimiento notorio: ¿Cuándo piensa cumplir la plena escolarización de los niños de cuatro a cinco años y de los más de 200.000 de 14 a 15, prometida ya en la anterior legislatura y en el anterior programa electoral?

Por el contrario, lo que sí se ha incrementado, y fuertemente, son las subvenciones, sobre todo en Formación Profesional de primero y segundo grado. ¿Significa esto que el Ministerio de Educación y Ciencia ha decidido ampliar ya el período subvencionado a la vez que el período de enseñanza obligatoria?

Por último, para no aburrir con más datos, en el acta de la sesión del Comité de Educación de la OCDE, del 5 de diciembre de 1985, hace menos de un año, está reflejado que usted, señor Ministro, dijo que la exigencia de nuevas inversiones en otros niveles educativos no iría en detrimento de las inversiones en EGB. Lo dijo usted. Sin embargo, en este proyecto de Presupuestos para 1987 descienden las nuevas inversiones en EGB en un 30 por ciento.

Digo todo esto, para mostrar las razones que me han llevado a decir, en la introducción de mi intervención, que

el gran talón de Aquiles, eso que decía de la espalda al descubierto que tiene usted, señor Ministro, por encima de sus propósitos positivos e inteligentes, es cómo va a financiar todo este período de reformas con estos recursos que se destinan a las mismas.

Por eso quiero insistir, para terminar con este apartado, en la necesidad de que el tema de financiación se regule eficazmente. Da un poco la impresión, al hablar de la LOSE, como algo aparte de la LODE y de la LRU, de que no es intención del Ministerio incluir la financiación del ejercicio de este derecho en la LOSE, y más bien dejarlo a los presupuestos de cada año; si me desmiente, me alegraría, señor Ministro. Digo que ahí se da pie a esa sospecha.

A nosotros nos parece que es necesaria una ley de financiación y se inserte en su texto la determinación de las partidas que se incluyan en los futuros presupuestos, que harán posible y viable la generalización de la reforma.

Pasando a otros aspectos —y siendo breve, antes de que el señor Presidente me llame al orden—, diré, en cuanto a los problemas de la política del profesorado, que voy a pasar por encima de algunas cosas, apuntando simplemente algunos aspectos parciales que no han salido hasta ahora, al menos por lo que yo creo recordar. ¿Va a generalizarse, y cuándo, la actualización de todos los trienios de EGB a los pensionistas de 1985 y 1986 y a los activos? ¿Cómo se van a financiar estas medidas, así como las que palién la lesiva aplicación del nuevo sistema de pensiones a los funcionarios docentes, en especial de Enseñanza Media?

En cuanto al tema —que es delicado, en todo caso lo es para la sensibilidad del señor Ministro— de los profesores provisionales, con expectativas o PNN, ¿cómo piensa solucionar el problema de los más de 4.500 profesores con expectativas en enseñanzas medias y de los miles de profesores provisionales de EGB? Problemas que afectan tanto a los derechos, que creo que son reconocibles, del profesorado a tener una plaza como a la propia calidad de la enseñanza. ¿Por qué, señor Ministro, somete usted a tensiones y a un tratamiento laboral a este colectivo de los PNN, que no soporta comparaciones con las actuaciones de usted mismo en otras legislaturas?

En cuanto al perfeccionamiento y reclasificación del profesorado, quiero insistir muy de paso, porque ha sido ya tratado por otros Diputados que me han precedido en el uso de la palabra, en la necesidad de ese Plan General de Perfeccionamiento del Profesorado. Efectivamente, nos parece que es un tema fundamental, con todos los cambios y movi­lidades que exigen las reformas en marcha y sobre todo, su generalización. Además, con capacitación, que es una pieza fundamental para que la reforma sea viable, y que el señor Ministro reconocía como tal, reconocía que era uno de los problemas del conjunto del profesorado. Y tenemos en cuenta, señor Ministro, las actuales reformas en los centros experimentales —creo que es uno de los factores que provocan una evaluación y unos resultados positivos en los mismos—, pero hay que contar, señor Ministro, con que ahí están los profesores que han op-

tado voluntariamente por el sistema, quiere decirse que son los más motivados, que muchos de estos profesores son los que más al día están, no los únicos, pero entre los que más al día están en cuanto a los nuevos métodos y nuevas técnicas pedagógicas, o sea, que son profesores que de hecho están en una actitud que podríamos incluso calificar de voluntarista, en cuanto que dedican muchas más horas de las que puedan ser obligatorias, actitud que personalmente me parece laudable por su parte, pero que, en todo caso, desde el punto de vista de la Administración, no es lícito en absoluto tomarla como norma para su generalización. Pretendo decir con esto que es absolutamente necesario un esfuerzo de formación y de reciclaje del profesorado, si se quiere que las reformar de las enseñanzas medias, que han levantado expectativas y esperanzas positivas, realmente puedan hacerse. Además de los aspectos económicos señalados. De ahí lo de un Plan General de Perfeccionamiento, pero habría que estipular, al mismo tiempo, cómo se va a llevar la financiación de todos esos programas y si los cursos de perfeccionamiento van a ser en el horario lectivo, con la consiguiente reducción horaria, etcétera.

Algunos temas sueltos, y voy terminando, señor Presidente. En educación de adultos no me resisto a volver al principio de mi intervención y felicitar al señor Ministro por el libro blanco que ha mencionado. No lo he leído con detenimiento, pero le he dado una primera lectura y me parece que es realmente interesante. Este reconocimiento por mi parte, que considero justo, me da cierta fuerza moral para decirle que ahí le emplazo, señor Ministro. Es decir, que eso no quede en buenas palabras. Le emplazo a que realmente las líneas básicas del libro blanco sobre educación de adultos (tendremos ocasión de analizarlo en sucesivas etapas) se apliquen por parte de su Ministerio.

La cruz, señor Ministro, con relación a la cara de este último tema que acabo de tocar, es el tema de las escuelas infantiles, que me parece que es otra de las grandes promesas incumplidas y, además, no ha aparecido claro en su intervención el propósito de que lo vaya a cumplir, o por lo menos de que lo vaya a hacer de manera adecuada, a mi entender, porque usted sigue hablando de un primer ciclo, las escuelas-hogares, etcétera, cuya responsabilidad recaería —me parece que dijo literalmente, si no entendí mal— en cooperativas, ayuntamientos, etcétera, con lo cual el Ministerio parece lavarse las manos con relación al primer ciclo en cuestión.

Señor Ministro, el tema de la educación preescolar y de las escuelas infantiles, usted sabe mejor que yo —no tengo ningún empacho en reconocerlo, porque es así— que es un tema básico en una línea de actuación que favorezca una discriminación positiva en la enseñanza. Es decir, todos los condicionamientos socio-económicos, socio-culturales, etcétera, que pesan en los rendimientos escolares posteriores, no es que desaparezcan, en absoluto, con buenas escuelas infantiles y un buen preescolar, pero, desde luego, son una de las armas más eficaces para ello. Hay estudios que no voy a cometer la pendería de citar, porque usted conocerá los mismos y más, pero que lo ponen claramente de manifiesto. Me parece que es un tema

grave. Creo sinceramente que la única cuestión que lo explica es a nivel de sospecha. Y perdón porque haga una especie de juicio de intenciones, que nunca es mi norma hacer, pero que me parece que por sea claro y para darle a que usted me contradiga, debo ponerlo de manifiesto. Me parece que detrás de esto hay la sospecha de que ante una situación de crisis, de problemas de empleo, etcétera, el Gobierno socialista no quiere dar demasiadas posibilidades a que la demanda de puestos de trabajo se incremente por parte de las mujeres, y uno de los factores indirectos que contribuyen a ello es no facilitarles su liberación, digamos, de determinadas tareas de la casa.

El señor **VICEPRESIDENTE** (Mayoral Cortés): Señor García Fonseca, lleva el doble del tiempo permitido. Le rogaría que terminase.

El señor **GARCIA FONSECA**: Como es la primera advertencia, le esperaba para ir abreviando, pero voy terminando.

El señor **VICEPRESIDENTE** (Mayoral Cortés): Espero que no abuse de la benevolencia de la Presidencia.

El señor **GARCIA FONSECA**: Terminó ya. Quería tocar un tema más que me parece importante. En cuanto al criterio, coincido con el señor Ministro y lo ha subrayado del principio al final de su intervención. Lo que sucede es que por la experiencia de mi Grupo a nivel práctico me parece que no se está actuando de esa manera. Me refiero al tema de la participación. Lo cito muy brevemente y termino ya...

El señor **VICEPRESIDENTE** (Mayoral Cortés): Vaya terminando.

El señor **GARCIA FONSECA**: Por ejemplo, el Ministerio no entregó con el tiempo necesario los textos de lo que luego han sido los últimos Reales-decretos a los sectores interesados para que pudiesen dar su opinión sobre los mismos.

Consejo Escolar del Estado. Señor Ministro, ha pasado muchísimo más tiempo del necesario para que teóricamente estuviese en marcha. Esperemos —eso que usted de alguna forma ya ha prometido— que eso en esta ocasión sea eficaz.

Además, hay otras actitudes o actuaciones de falta de participación o de no potenciarla. ¿Por qué el Ministerio no entrega la encuesta hecha por el CIS sobre la opinión sindical del profesorado a los propios sindicatos? ¿Por qué no ha entregado las encuestas sobre evaluación, que nos ha prometido que están a nuestra disposición? Habrá que ir al Ministerio a por ellas.

El señor **VICEPRESIDENTE** (Mayoral Cortés): Señor García Fonseca, me está colocando en una situación difícil respecto a los otros Grupos Parlamentarios.

El señor **GARCIA FONSECA**: Señor Presidente, lejos de mi ánimo colocarle en una situación difícil. Simple-

mente, señor Ministro, termino con dos palabras: ¿Para cuándo las elecciones sindicales en la enseñanza pública?

El señor **VICEPRESIDENTE** (Mayoral Cortés): Gracias, señor García Fonseca.

Por el Grupo Mixto tiene la palabra el señor Bernárdez Álvarez.

El señor **BERNARDEZ ALVAREZ**: A estas horas necesariamente tengo que ser breve, entre otras cosas, porque no quiero concitar las iras de nadie.

Agradezco al señor Ministro la larga y documentada exposición que nos ha hecho sobre la política educativa no universitaria. Tengo que reconocer que, aparte de la información que nos ha dado, ha habido hoy aquí dos cosas positivas: Primera, que el señor Ministro ha ofrecido para la nueva normativa el mayor consenso parlamentario. No nos tenía acostumbrados a este consenso —eso hay que celebrarlo— y, segunda, que el señor Ministro ha estado menos triunfalista que en otras ocasiones; ha admitido algún fallo; por lo menos ha admitido, en algún momento, que tenía sus dudas. Esto es bueno también y el que vaya dejando a un lado los dogmatismos.

Es indudable que su Ministerio es un Ministerio dinámico y las cifras nos han demostrado la actividad del mismo; sin embargo, yo no estoy tan seguro de la eficacia, puesto que la eficacia en materia educativa es ante todo elevar los niveles educativos y a mí me da la impresión de que no se han elevado en proporción a lo que han aumentado los Presupuestos del Ministerio, ese 80 por ciento del que hablaba desde el año 1982, y con relación a otros muchos aspectos en los que ha hecho hincapié, como la participación de la sociedad. Como ha dicho el señor Ministro, la participación de los padres en las elecciones de los Consejos Escolares se ha quedado en un 30 por ciento, lo que no parece de demasiado éxito.

Ha reconocido el señor Ministro que faltan muchas cosas muy necesarias por hacer y otras ya las tiene proyectadas: el Consejo Escolar del Estado, el Real Decreto de titulaciones mínimas, el Estatuto del Profesorado, la formación permanente del profesorado, la necesidad de que funcionen las Inspecciones, un mayor nivel de información y comunicación con las Comunidades Autónomas. Con todas las Comunidades Autónomas, señor Ministro. Cuando dijo esto me dio la impresión de que me miraba un poco. Me gustaría que fuese con todas las Comunidades Autónomas. En ese sentido Coalición Galega va a colaborar no sólo aquí, sino allí también.

Usted dijo también que una reforma global hay que hacerla desde una perspectiva de ocho a doce años. Efectivamente es así. Esto justifica el escalonamiento de las medidas, pero también justifica que los pasos que se den, se den con mucho cuidado, porque puede poner en riesgo el que una o dos generaciones pierdan el tren.

Yo tengo dudas serias de que muchos de los pasos que se han dado hayan sido acertados, me refiero concretamente al enfoque de las enseñanzas medias. Usted daba algunos argumentos, por ejemplo, el de que se reducen las tasas de abandono. Este no me parece un argumento

muy fuerte. Las tasas de abandono es lógico que se reduzcan al haber una diversidad de opciones, por tanto, tiene que haber un grado mayor de satisfacción. Lo importante de un Bachillerato bien enfocado no es sólo esto, aunque puede ser un punto importante, por lo que no es un argumento serio.

Dudo también que este Bachillerato —prescindiendo del acierto o no y de cómo está enfocado— sea fácilmente aplicable —por lo menos tengo mis dudas serias— en ciudades no importantes, en pueblos donde hay un sólo Instituto, donde hay 300 ó 400 alumnos. Yo no veo cómo se van a realizar estos seis Bachilleratos en el mismo Instituto; cómo se va a repartir el profesorado, pues a lo mejor va a haber cuatro o cinco alumnos en cada curso que opten por un Bachillerato. Esto no lo veo muy viable.

Querría referirme a un tema del que ya se ha hablado y que tiene especial importancia para Galicia —por eso lo digo—, que es el tema del preescolar. Cuando yo calificué en ciertos momentos el artículo 1.º de la LODE como regresivo, era porque no hablaba de la gratuidad de la enseñanza preescolar y no sólo por eso, sino porque con respecto a la LOECE era regresivo, porque la LOECE dejaba previsto que cuando los Presupuestos lo permitiesen esa enseñanza sería gratuita, pero la LODE ni siquiera habla de eso. Me alegro de que el Gobierno Socialista lo haya superado. Veo que es su intención llevar la gratuidad al preescolar, pero dudo un poco de la eficacia de los métodos que se están adoptando. El señor Ministro hablaba antes del preescolar itinerante, de la educación compensatoria de los jardines infantiles, etcétera. Yo no sé, señor Ministro, si este tema va a ser mejor enfocarlo a nivel de Comunidades Autónomas, porque, por ejemplo, en las aldeas de Galicia los niños estarían realmente discriminados si la enseñanza preescolar no fuese gratuita, porque allí no tienen jardines, no tienen guarderías donde ir, y si no se les da una enseñanza preescolar del Estado no tienen dónde realizarla. Eso lleva consigo problemas de transporte escolar, de comedores escolares. Evidentemente, la financiación tiene que hacerse muy de acuerdo con la Comunidad Autónoma. Incluso en Galicia ha habido unos proyectos llamados preescolar «na casa», que puede ser una solución también, pero desde el punto de vista financiero tiene que resolverlo el Estado, el Gobierno central naturalmente.

Para terminar, y para no demorar más esta reunión, quiero hacerle una pregunta. Señor Ministro: ¿En algún momento han previsto extender conciertos a los centros de enseñanzas medias? Digo esto por lo siguiente: Hay comarcas donde a lo mejor existe un centro privado de enseñanzas medias y sería bueno que tuviese un concierto y fuese subvencionado, porque evitaría tener que crear un Instituto que, aparte de lo costoso que supone, llevaría consigo el cierre del colegio privado que hay en esa localidad. Me refiero a localidades en donde hay un centro de 300 ó 400 alumnos, en las que evidentemente la enseñanza privada, en caso de ser concertada, podría suplir a la enseñanza pública.

El señor **VICEPRESIDENTE** (Mayoral Cortés): Muchas gracias, señor Bernárdez.

Por el Grupo Parlamentario Socialista tiene la palabra el señor Nieto.

El señor **NIETO GONZALEZ**: Señor Ministro, en nombre del Grupo Parlamentario Socialista, querría darle, igual que el resto de los Grupos, las gracias por su comparecencia en esta Comisión, sobre todo habiéndolo hecho a iniciativa propia y presentando un extenso y detallado informe, donde aparece no solamente la futura gestión que se quiere realizar por parte del Ministerio de Educación, sino un resumen de la gestión desarrollada durante la legislatura pasada y, sobre todo, la ligazón entre ambas gestiones, la realizada y la futura, lo que da al informe un aspecto, si se quiere, de continuidad. Alguno lo ha calificado de continuista, pero al Grupo Socialista nos parece lo más correcto, lo más acertado, puesto que los cambios en educación necesitan un período de tiempo lo suficientemente largo como para que se consoliden.

En nombre del Grupo Socialista, quisiera decirle que la intervención, globalmente considerada, nos parece que va a conducir, después de los cuatro años que tenemos por delante para seguir profundizando en las reformas iniciadas en la enseñanza, a una buena gestión, a una gestión ambiciosa, en la que, por otro lado, se va a dar participación a todos los sectores implicados.

No solamente está siendo consecuencia de la aplicación de la LODE, que hemos considerado como algo básico, fundamental, con los decretos de desarrollo, con las medidas políticas que se han llevado a cabo posteriormente a la publicación de estos decretos en temas claves, como la puesta en marcha de los conciertos educativos, como la puesta en práctica, por primera vez, al inicio de este curso escolar de los mismos criterios para la admisión de alumnos en los centros públicos que en los centros privados o, por ejemplo, la enorme participación que han tenido los diversos miembros de la comunidad escolar en la elección de los miembros de los Consejos escolares. Creemos que esta enorme participación ha sido en cierta medida reflejo de la aceptación de las reformas que el Ministerio de Educación llevó a cabo durante la legislatura pasada.

Pero no solamente ha sido la participación, no solamente se ha regulado a través de la LODE un sistema estable de financiación, que yo creo que al final viene a favorecer también a esos que tanto han criticado el sistema de financiación establecido en la LODE, puesto que de una forma estable, a través de una norma con rango de Ley Orgánica, se estabiliza un modelo definitivo de financiación que viene a sustituir a esos modelos verdaderamente inestables que había anteriormente y que obedecían al criterio del Ministro de turno a través de una Orden ministerial determinada. Esta Ley y las normas posteriores de desarrollo han venido a establecer también la gratuidad efectiva de la enseñanza en un sector importante, que era atendido por los centros actualmente concertados, antes subvencionados, donde los padres están dejando de dar esas cantidades que antes aportaban, y dejarán de hacerlo de una forma definitiva a lo largo de este período de gestión que tenemos por delante.

Yo creo que —y es bueno reconocerlo— ha habido algunas lagunas, alguna disfunción en el funcionamiento del sistema educativo, pero globalmente yo pondría el ejemplo de que el sistema educativo ha sido un tren que estaba funcionando, marchando a un ritmo normal; se le ha ido incrementando ese ritmo de funcionamiento y, al mismo tiempo, se le han ido introduciendo reformas variadas e innovaciones importantes en ciertos sectores que yo creo que harán que ese tren no solamente no se pare, sino que siga incrementando su marcha y podamos convertirlo, al final de estos cuatro años de nueva legislatura, en un tren europeo de alta velocidad. Yo, al menos, eso espero.

Respecto a estas innovaciones, estos programas nuevos que, sobre todo, han incidido en los grupos de población escolar más necesitada, el Grupo Socialista en esta comparecencia pide al Ministro que sean mantenidos y, a ser posible, incrementados. Me estoy refiriendo a los diversos grupos de programas de educación compensatoria, y quizá con especial interés al programa de educación compensatoria que gira alrededor de los centros que funcionan en el mundo rural, pero en general a todos ellos, tanto la educación de adultos como los programas de apoyo a los grupos de edad de catorce y quince años, etcétera.

En cuanto a los recursos que el Ministerio de Educación ha destinado durante este período de gestión anterior y los que se prevé que se van a empezar a adscribir al sistema educativo en vista del proyecto de presupuesto de este año, creemos en el Grupo Socialista que debe trabajarse en ese camino, pero, fundamentalmente, deben incrementarse los recursos que en estos momentos se destinan a lo que podríamos llamar ayudas al estudiante, becas y ayudas al estudio en general; no solamente un incremento de los recursos destinados a becas y ayudas al estudio, sino que también sería aconsejable —desde el Grupo Socialista hacemos esta sugerencia al Ministerio de Educación— que hubiera un control quizá más estricto de toda la documentación exigida para justificar el acceso a una beca determinada, sobre todo en los niveles de enseñanza universitaria y de enseñanza media.

Nos congratulamos de que se haya puesto en marcha por primera vez un programa de gratuidad de libros escolares, que creemos que el Ministerio de Educación debería en el próximo cuatrienio extender hasta donde fuera posible. A nuestro juicio, debería extenderse a toda la enseñanza obligatoria. En este sentido, yo formularía una pregunta al Ministro de Educación: ¿Cuáles son las medidas que se van a adoptar por parte del Ministerio para la extensión de este programa de gratuidad de los libros escolares iniciado durante el presente curso con esos cerca de mil millones de pesetas destinados a los centros incompletos de poblaciones de menos de 1.000 habitantes? Es decir, ¿qué perspectivas hay de extensión de este programa?

En cuanto al programa de reformas iniciado en la enseñanza media y en la EGB, sobre todo en su tercer ciclo, nos parece que ha sido correcto y adecuado el camino de experimentación que se ha seguido hasta el momento. Lo hemos manifestado ya en otras comparecencias y en otras

ocasiones. Creemos que es bueno que se experimente algo antes de llevarlo al «Boletín Oficial del Estado», en contra de la opinión de algún Diputado que ha intervenido antes que yo en esta comparecencia. Creemos que es bueno que participe en esa experiencia el mayor número de centros posible; creemos que es conveniente que la sociedad discuta la conveniencia o no de esa reforma; creemos que es conveniente que de esa discusión salga una crítica, constructiva en unos casos y no tan constructiva en otros, y que al final, después de un período razonable, eso se plasme en un proyecto de ley. En ese sentido, apoyamos la propuesta que hoy presenta el Ministro de Educación con la sugerencia final de que no se dilate en el tiempo la plasmación de todo lo que se está experimentando ahora en ese proyecto de ley mucho más allá de lo que se anuncia en la comparecencia, es decir, durante el año 1988.

Quería manifestar una preocupación del Grupo Socialista sobre la actuación que, como consecuencia de la aplicación de la LODE, existe en algunos centros educativos, y me estoy refiriendo a ciertas picarescas que se mantienen en ciertos centros concertados por parte de los titulares de algunos de ellos en cuestiones que vienen de épocas anteriores, como cobro de cuotas iniciales o similares, a pesar de que el concierto que ha suscrito ese centro con el Ministerio de Educación haya sido pleno.

Quisiera también manifestar al Ministro la preocupación que existe en el Grupo Socialista, pues quizá a la hora de la elección de los consejeros que forman parte de los Consejos escolares ha habido ciertas maniobras por parte de algunos grupos no muy interesados en que se celebrase ese tipo de elecciones, en que no se llevasen a buen término en algunos centros escolares. Yo, en ese sentido, quisiera sugerir, en primer lugar, que el Ministerio de Educación apoye decididamente un servicio de control o inspección de estas actividades, para evitar que un desarrollo de la Ley, que, en mi opinión, debe aplicarse con rigor y exactitud, pueda ser interferido por personas o grupos que no tengan interés en que se aplique la Ley y los decretos que desarrollan la misma, e incluso las decisiones de política educativa que sobre estos decretos y esta Ley pueda dictar el Ministerio de Educación.

Le preguntaría, para terminar, al Ministro si se ha previsto alguna forma de apoyo a los Consejos escolares, por ejemplo; alguna forma de inspección sobre los centros para evitar este tipo de interferencias en la aplicación correcta de la Ley y los decretos que la desarrollan.

Nada más y muchas gracias.

El señor **VICEPRESIDENTE** (Mayoral Cortés): Muchas gracias, señor Prieto.

Teniendo en cuenta la hora que es, yo les sugeriría a ustedes que diéramos comienzo la sesión de esta tarde a las cuatro y media, si no hay inconveniente por parte de nadie, a efectos de que podamos comer en un tiempo razonable.

Como ahora son las tres y cuarto, reanudaríamos la se-

sión a las cuatro y media. ¿De acuerdo? (**Asentimiento**)
Se levanta la sesión.

Eran las tres y quince minutos de la tarde.

Se reanuda la sesión a las cinco y cinco minutos de la tarde.

El señor **VICEPRESIDENTE** (Mayoral Cortés): Se reanudará la sesión.

En primer lugar, va a intervenir el señor Ministro para contestar a las preguntas formuladas por los señores Diputados que han intervenido al final de la sesión de esta mañana. Una vez que el señor Ministro haya contestado a las preguntas, los diferentes representantes de los Grupos Parlamentarios que las formulan tienen derecho a una réplica de dos minutos de duración, aproximadamente. Una vez finalizado este trámite, los Diputados que lo deseen, no en representación de Grupos Parlamentarios, sino aisladamente, tendrán también la posibilidad de hacer preguntas al señor Ministro.

Con esto terminaríamos el primer punto del orden del día y pasaríamos al segundo, que es el relativo a las preguntas que tiene formuladas el Diputado del CDS, señor Moldes Fontán. Ese sería, pues, el orden de actuaciones de esta tarde.

Tiene la palabra el señor Ministro de Educación.

El señor **MINISTRO DE EDUCACION Y CIENCIA** (Maravall Herrero): Señor Presidente, señorías, quiero empezar agradeciendo las aportaciones de los portavoces de los distintos Grupos Parlamentarios. Me parece que, efectivamente, representan los primeros pasos en ese debate amplio que debemos tener en esta legislatura sobre las medidas de reforma educativa que vamos a afrontar en estos próximos cuatro años, algunas de ellas de gran trascendencia para los chicos y chicas en nuestro país, e insisto en algo que he reiterado a lo largo de la exposición inicial; en la voluntad de llegar a una concreción y a unas respuestas ampliamente compartidas por los distintos Grupos.

Contestando a la señora Tocino, como portavoz de Coalición Popular, quiero señalarle que el cumplimiento de la palabra dada era mi deber y que es una satisfacción poder comparecer y compartir con SS. SS. un informe que pienso que es amplio y bastante minucioso. No creo que haya muchos precedentes de solicitar dos comparecencias en un plazo de tiempo bastante breve. Espero que ello sea percibido como una manifestación expresa de esa voluntad de diálogo y de buscar soluciones conjuntamente a los temas educativos.

En lo que se refiere a la remodelación del Ministerio, por la que me preguntaba la señora Tocino y que, efectivamente, ha tenido lugar cuatro días antes de esta comparecencia, quiero hacerle alguna reflexión sobre las razones para dicha remodelación, que probablemente son conocidas por algunas de las personas que durante la legislatura pasada han estado muy al tanto, bien desde el

Parlamento, bien desde Administraciones autonómicas, de las actuaciones del Ministerio de Educación.

Lo cierto es que en 1982 ya fue planteada una reforma de estas características y que se ha estado examinando como perspectiva de un sistema educativo en el cual las competencias del Estado iban a tener que ser rediseñadas sustancialmente. Desde 1982 ha estado siendo examinada en el seno del Ministerio de Educación, y desde la formación del nuevo Gobierno a finales del mes de julio, la reestructuración del Ministerio, que se hizo tanto más necesaria por las características de las tareas que el Ministerio iba a tener que afrontar en esta legislatura y que he expuesto en el propio documento. Creo que el documento constituye en buena medida una explicación de las razones de la reestructuración. Si se fija usted en la propia estructura de los objetivos verá que cada uno de ellos casi corresponde a una Dirección General. Son objetivos, sin duda alguna, de gestión y de planificación.

Me parece que en concreto el señor Uribarri ha hecho referencia al examen de la OCDE, examen muy serio, sobre el sistema educativo español. Efectivamente, he considerado conveniente, cara a la nueva normativa que reordena el sistema educativo, reforzar los mecanismos de planificación. Al mismo tiempo, como he dicho en la propia exposición, creo que es necesario atender a mayores dotaciones y a una mayor flexibilidad en la gestión de los recursos de los centros.

Finalmente, una tarea de absoluta relevancia en esta legislatura es la que se refiere a la coordinación de los programas experimentales que se han iniciado durante la legislatura pasada y a su articulación en la nueva normativa de reordenación educativa.

Quiero decirle también que razones de este tipo me parece que van a mover a alguna Consejería de Educación de algún Gobierno autónomo con competencias en materia educativa a establecer una estructura bastante similar. La verdad es que no ha sido, en absoluto, premeditado —no es un Gobierno socialista—, pero responde a una reflexión muy parecida. Sí le quiero decir que, evidentemente, responde a la potestad de autoorganización que tiene el Poder ejecutivo, y le quiero también anunciar que irá acompañada por otro real decreto por el que se complementa la estructura de la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación con la Secretaría del Plan de Investigación. Alguna referencia hice a ello en mi comparecencia del 23 de septiembre. Por tanto, la completa reestructuración del Ministerio será terminada por un decreto que regule algo así como una estructura modular que se encarga de la elaboración del Plan Nacional de Investigación.

¿Por qué se produce en medio del debate presupuestario? La historia de la elaboración de esta reestructuración ha sido bastante larga. Le cito una fecha: 1982; de nuevo, julio de 1986. La verdad es que la comparecencia de los antiguos Directores Generales, que personalmente permanecen todos en el Ministerio, no altera en absoluto el debate de presupuestos ni la propia elaboración de los presupuestos. Como sabe usted, evidentemente la responsabilidad política última de los presupuestos del Ministerio

de Educación corresponde al Ministro de Educación, y la asignación de recursos a Educación corresponde al Gobierno. Las Direcciones Generales son órganos gestores, y la verdad es que la reestructuración no tiene mucho que ver con el propio debate presupuestario, porque no se produce ninguna ruptura en el desarrollo, en la propia aplicación de los programas educativos, que son al mismo tiempo programas de gasto; no se produce ninguna solución de continuidad, porque siempre esas funciones son asumidas o por los antiguos órganos gestores o por órganos gestores nuevos que los reemplazan.

Como sabe usted, el presupuesto de Educación, como todos, es un presupuesto por programas. Las partidas están desglosadas y, como máximo, habrá algún desplazamiento de algún órgano gestor.

No se trata de evitar el Tribunal de Cuentas, como puede usted imaginar, señora Tocino. De hecho, creo que es difícil encontrar un Ministro que haya solicitado más actuaciones intencionadas, «ad hoc», del Tribunal de Cuentas que yo. Yo las he pedido recientemente respecto del INAPE y de la Junta de Construcciones, con dos informes, por otra parte, del Tribunal de Cuentas perfectamente satisfactorios.

Me hace usted una serie de preguntas más específicas dentro de la reestructuración del Ministerio, a las que estoy encantado de contestarle, recordando de todas formas lo que he señalado respecto de la potestad autoorganizativa del Poder ejecutivo.

¿Por qué no desaparece la Secretaría General Técnica? Porque no quiero incurrir en la ilegalidad de violar la Ley de Régimen Jurídico de la Administración del Estado. Como usted sabe, en esa Ley se regulan las Secretarías Generales Técnicas y se les atribuyen una serie de funciones. No hay en ningún Ministerio estructura que haya suprimido las Secretarías Generales Técnicas y en el Real Decreto recibe la Secretaría General Técnica unas competencias enormes, tanto de elaboración normativa —todas estas normas van a pasar por la Secretaría General Técnica— como de preparación de la Comisión de Subsecretarios del Consejo de Ministros, como de relaciones internacionales, como de publicaciones, como de recursos, como de expedición de títulos, etcétera. Tiene unas competencias muy extensas.

¿Qué va a hacer la Dirección General de Centros? Según el informe del Ministerio de Economía y Hacienda, seis programas incluidos en los Presupuestos Generales del Estado se le asignan a la Dirección General de Centros. Si ve usted, además, el informe, donde le digo que queda reflejada bastante bien, pienso yo, la competencia de cada una de estas Direcciones Generales (casi todas las actuaciones llevan nombres y apellidos de sus responsables), en la página 49 aparece una descripción bastante resumida de las funciones de esta Dirección General de Centros, y le insisto en que la propia exposición de motivos del Real Decreto todo lo que se refiere a mejora de la gestión corresponde fundamentalmente a esta Dirección General.

Me preguntaba usted por su articulación con la Dirección General de Personal y de Programación. A estas dos

Direcciones Generales les corresponde, por una parte, la determinación de los cupos de profesorado de cada año, más la elaboración de los presupuestos de Educación. A la Dirección General de Centros le corresponde, por otra parte, determinar las necesidades de profesorado y de presupuestos relacionadas con las reformas y también con la puesta en marcha de cada curso escolar. Le corresponde asimismo a la Dirección General de Centros, por ejemplo, una tarea muy importante, que he señalado también en mi intervención, que es el ajuste de los cupos interprovinciales para la mejor utilización de los recursos de personal en la educación, así como la relación de puestos de trabajo que se deriva del Estatuto del Profesorado. Tiene un ámbito competencial muy grande.

La Dirección General de Renovación Pedagógica ¿de qué se va a ocupar? De una parte bien sustancial de lo que he expuesto esta mañana. En particular, de todo lo que se refiere a programas experimentales, ordenación, distintas alternativas de ordenación que se refieran no solamente a la futura nueva ley, sino también a la propia organización, al propio funcionamiento ordinario de los centros durante los cursos; los programas experimentales, las tareas de evaluación y el CIDE se asignan a esta Dirección General. Por tanto, ¿quién se va a ocupar de los planes? Esta Dirección General, que además de ocuparse de los fines se va a ocupar de un tema de tanta dimensión y, por otra parte, en el que tanto han insistido SS. SS., con toda razón, como es la formación de profesorado para acompañar la formación de profesorado de manera mucho más adecuada al propio desarrollo de los programas experimentales y de la nueva normativa.

¿Se van a ocupar los maestros de los distintos niveles que se diseñen en la propia Ley? Lo han preguntado distintos portavoces. Es uno de los asuntos precisamente que está muy relacionado con las alternativas que figurarán en el libro blanco y es uno de los asuntos que he mencionado al hablar de las ventajas de una estructura desconectada, donde se mantenga la divisoria de los catorce años. Si recuerdan, los dos puntos que he señalado de ventaja son ordenación de los centros y asignación de tareas a los distintos cuerpos docentes que existen en la actualidad.

En el propio Estatuto del Profesorado se van a producir dos novedades importantes. La primera es que se va a emprender una aproximación de los perfiles formativos de los maestros y de los profesores de enseñanza secundaria; en segundo lugar, que se establece un cauce de promoción de maestros al Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria, de tal forma que al hablar del profesorado que se pueda ocupar del ciclo que se fije, incluso pensando en el hipotético ciclo de 11 a 15, o de 12 a 16, me parece claro que tenemos que pensar en una confluencia de profesionales y, desde luego, no puedo excluir, porque me parecería irresponsable, que los maestros puedan promocionarse adecuadamente para enseñar el nuevo ciclo también. ¿Cómo? A través de la propia relación de puestos de trabajo en que se vertebren estas enseñanzas, pensando; por ejemplo, en que los maestros y licenciados que llegaran a enseñar pudiesen disponer de las retribuciones

básicas del Cuerpo y de retribuciones complementarias derivadas o asignadas al puesto de trabajo.

Le quiero señalar algo, porque me parece que hacía usted mención a ello en su exposición y me imagino que es una equivocación. Con la Ley de Medidas para la Reforma de la Función Pública se rompe la vinculación entre función-Cuerpo, es decir, que no se puede hablar de que hay un Cuerpo que tenga derechos a desarrollar una determinada función. Se rompe esa vinculación y no cabe ninguna patrimonialización de una función por un Cuerpo determinado. Por tanto, lo que tenemos que pensar es cuál es el Cuerpo que puede razonablemente, en términos de calidad de la enseñanza, realizar esta tarea y, al mismo tiempo, cuáles son las disponibilidades, en este caso de recursos humanos, con que podemos contar en España para hacer frente a esta expansión de la oferta educativa. Si piensa usted que en 1996 vamos a tener 1.047.000 menos alumnos en la EGB, por mucho que mejoren las dotaciones de los centros del programa de educación compensatoria, los servicios de apoyo, los programas de integración escolar, etcétera, es evidente que no se puede, lógicamente, excluir esa confluencia de maestros y de profesores de enseñanza secundaria en la asunción de la docencia hasta los dieciséis años.

¿Integración del profesorado de Formación Profesional? Se integran, con el Estatuto del Profesorado, en el Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria, de acuerdo con la disposición adicional 15 de la Ley de Medidas para la Reforma de la Función Pública.

El Cuerpo de Maestros de Taller también se regula en el Estatuto del Profesorado. Como sabe, de acuerdo con la disposición adicional 15 de la Ley de Medidas para la Reforma de la Función Pública, se integran en el Cuerpo de Maestros, pero tienen en el Estatuto del Profesorado un tratamiento especial, atribuyéndoles, por ejemplo, complementos de destino equivalentes al profesorado de enseñanzas medias, si están por enseñar en centros de enseñanzas medias.

¿Cómo se van a homologar los planes de estudio de las Comunidades Autónomas? Si me pregunta usted por planes experimentales, las competencias están fijadas por el Real Decreto sobre experimentaciones que se aprobó este año, y si se refiere usted a la elaboración en general de los planes de estudio ordinarios, las normas están establecidas en la legislación vigente. La señora Cuenca se quejaba de una limitada capacidad de las Comunidades Autónomas en el diseño de los planes de estudio del segundo ciclo de las enseñanzas medias, si no me equivoco. La legislación vigente atribuye las competencias sobre esa materia de manera muy clara y el cauce de colaboración por el que me preguntaba usted es, a mi juicio, clarísimamente la Conferencia de Consejeros y Ministro de Educación que prevé el artículo 28 de la Ley Orgánica del Derecho a la Educación.

Quiero decir también que una de las mociones del Congreso de los Diputados en el debate sobre empleo y economía sumergida, si recuerda, era que esta Conferencia del artículo 28 de la LODE fuera la que se encargara precisamente de los nuevos planes de estudio encaminados

a una mejor adecuación entre educación y empleo. Es una de las resoluciones que me parece que fue aprobada prácticamente por unanimidad del Congreso de los Diputados.

¿Cómo se va a aplicar el Estatuto del profesorado a las Comunidades Autónomas? Según el artículo 149.1.18 de la Constitución, las materias básicas son competencia del Estado. Las conversaciones con las Comunidades Autónomas para deslindar qué materias tienen contenido básico comienzan el día 13. Me preguntaba usted dónde. También en el marco de esta Conferencia del artículo 28 de la LODE, que pretendo que funcione también por comisiones que traten temas más concretos y que haya una delegación para desarrollar problemas o temas en reuniones de trabajo adicionales, que deriven de esta conferencia entre los Consejeros de Educación y el Ministro de Educación.

Me decía que había tenido entrevistas con distintos colectivos. No me cabe al más mínima duda. Sentí no saludarla cuando pasó por el Ministerio de Educación y Ciencia una mañana. Usted me preguntó por el colectivo de los interinos ya hace algún tiempo. Le contesté cuál había sido la situación de este colectivo: oposiciones restringidas durante muchos años como consecuencia de la adscripción al Cuerpo de maestros de las tareas de enseñanza de la EGB y adscripción de un volumen muy numeroso de maestros, como no numerarios, en la EGB, con oposiciones restringidas. Sin embargo, a lo largo del tiempo se fueron creando colectivos que no sacaban nunca la oposición. La Ley de Medidas para la Reforma de la Función Pública estableció, como sabe usted, bastantes novedades. La primera es que se acababa el carácter permanente de los interinos, valga la contradicción. La segunda, que establecía un cupo durante una serie de años —que acaba en éste—, una reserva de plazas para los interinos. Finalmente, en una Orden Ministerial, que usted conoce, se establecía una preferencia a la hora de contratar interinos y se daba preferencia a aquellos que hubieran aprobado algún ejercicio de la oposición. ¿Es razonable o irrazonable? Yo creo que es bastante razonable si piensa usted que una parte muy sustancial de ese profesorado no numerario no es nada seguro que sea el profesorado de mayor calidad. Se lo decía a usted. Por tanto, no quiero gravar a los chicos y chicas con un profesorado que no siempre es el más adecuado. Cuando uno piensa que el 50 por ciento de este profesorado afectado efectivamente no firmó las oposiciones y que solamente las ha aprobado un 10 por ciento, ve que esas dudas se refuerzan.

Me ha hablado usted de visita a los centros. Me mencionó en alguna ocasión el centro de Santander. Sabe usted perfectamente a qué se debió. Cada centro es absolutamente singular en un mar de 50.000 centros escolares. Cuando sale un centro donde hay irregularidades, lo podemos detectar perfectamente porque es una excepción en medio de 50.000 centros que funcionan adecuadamente. En ocasiones, como en el centro de Santander, que le preocupaba a usted por ser su lugar de origen, efectivamente se debe a una instalación eléctrica, de Electra de Viesgo, que ha sido ya adecuadamente retirada por el

Ayuntamiento y, como sabe, las obras se están desarrollando.

En lo que se refiere a reforma de las enseñanzas medias tiene sus dudas, lo que me parece lo más razonable del mundo. Mi interés está en ir caminando de forma que las dudas se vayan diluyendo y llegar a una opción de reforma de las enseñanzas medias que sea compartida, en la medida de lo posible, por los distintos Grupos. Me dice usted que los padres solicitan que el centro se incorpore a la experiencia porque tienen un puesto de trabajo. Es forzar demasiado las cosas, señora Tocino, porque uno de los objetivos de la reforma es que se ajuste más a las posibilidades de encontrar trabajo después. Es evidente que es por eso. Eso forma parte del libro verde desde 1983 (**La señora TOCINO BISCAROLASAGA: Y desde antes.**) No, no existía antes el libro verde, a no ser que se refiera a otros libros verdes que no han sido, desde luego, elaborados por este Gobierno.

En todo caso, la opción por incorporarse a la experiencia ha sido siempre voluntaria por parte de los distintos colectivos que componen la comunidad escolar.

¿Qué las evaluaciones son absurdas? Yo creo que no; lo que pasa es —me imagino— que para un pedagogo precisamente el establecimiento de esos criterios que a usted le intrigan resulta más inteligible. Uno de los problemas que teníamos con los programas renovados del ciclo superior era que fijaban algo más de 150 objetivos. Entonces, la evaluación continua, como sabe usted, consiste en situar a un alumno en una determinada posición a lo largo de un proceso de aprendizaje en el cual va avanzando. Desde el inicio hasta el final se le va situando en una determinada posición en este proceso relativo, en los programas renovados, a más de 150 objetivos. Eran demasiados. Lo que hemos hecho precisamente con la experiencia del ciclo superior de la EGB ha sido reducir esos más de 150 objetivos a una cincuentena. Ahora, sin duda alguna, aunque los hayamos reducido a una tercera parte, los criterios de evaluación son bastantes complejos, pero en absoluto arbitrarios o irrelevantes.

Decía usted que los profesores no están de acuerdo. Por el contrario, creo que todos están de acuerdo. Supongo que ellos sí han optado más libremente que nadie por incorporarse a la experimentación, y los datos de cuál está siendo su apoyo a la experiencia, que figuran en mi comunicación, creo que son bastante reveladores. Desde luego, las evaluaciones internas y externas del CIDE están disponible para SS. SS., y creo que son evaluaciones que arrojan resultados positivos.

Sobre el libro blanco me decía usted que ya era hora. Efectivamente, lo que pasa es que de las enseñanzas medias, como de la educación compensatoria, se hablaba en ocasiones por gobiernos anteriores, pero nunca se había hecho nada. En el momento de concluir las experimentaciones de los ciclos inicial, medio y superior de la EGB y de los dos ciclos de las enseñanzas medias, es lógico que el resultado de las evaluaciones se compile en un libro blanco. Las experimentaciones, como sabe usted, en lo que se refiere a reforma de las enseñanzas medias, concluyen este año para la primera generación; en el verano

de 1987 termina sus estudios la primera generación que ha cursado los cuatro años de las nuevas enseñanzas medias, primer ciclo más segundo ciclo. Por tanto, es la fecha adecuada para la elaboración del libro blanco. Ni antes ni después, ahora.

El Plan Nacional de Formación se va a imponer por los Centros de Profesores. Yo creo que los centros de profesores son un organismo muy participativo, señora Tocino. Yo creo que cualquiera que conozca los Centros de Profesores sabe perfectamente hasta qué punto son centros de profesores donde éstos tienen una oportunidad de gestión del centro muy grande. He dicho en la comunicación que son centros donde se produce la confluencia de los planes de perfeccionamiento de la Administración más intercambio de experiencias e iniciativas propias de los docentes. Y he señalado también que pretende recoger lo que ha sido una experiencia muy rica en movimientos de renovación pedagógica y escuelas de verano. Esos con los Centros de Profesores. Por tanto, de imposición, nada. Tienen un contenido participativo siempre muy grande.

Dice usted que se rebajan los conocimientos. No, al revés: mejoran los conocimientos en la enseñanza media, señora Tocino. Yo doy datos, doy toda la información que puedo y digo, además, que toda la existente está disponible para SS. SS., pero los argumentos me gustaría que tuvieran bases sólidas.

¿Disminución de horarios en las enseñanzas medias? Claro que sí, señora Tocino. Ojalá sea una de las innovaciones de la reforma de las enseñanzas medias, porque tenemos en ellas un horario sobrecargado. (**La señora Tocino Biscarolasaga pronuncia palabras que no se perciben.**) No, no, es como sucede en todos los países. Si coge usted el caso de Francia (por poner un Gobierno con el cual usted pueda tener algunas simpatías), en declaraciones de hace muy pocos días el Ministro de Educación ha señalado su propósito de reducir el horario en el bachillerato francés de aproximadamente treinta y dos horas semanales de promedio a veinticuatro. Nosotros en los programas de las enseñanzas medias lo fijamos en veintiocho horas más dos horas de libre disposición. Por tanto, en términos comparados, nuestro bachillerato no se aligera, precisamente. Es un bachillerato bien ponderado en cuanto al horario.

¿Por qué decimos que ha disminuido el fracaso escolar? Porque ha descendido, señora Tocino. Nos guste o no nos guste, como indicador, tenga componentes subjetivos o no, ha disminuido de algo más de un 37 por ciento, en 1978-79, a un 27 por ciento, en 1984-85. Decía que son tasas que nos aproximan a los países europeos. Sí, están algo por encima del 25 por ciento en países como la República Federal Alemana o Francia. Y me parece que ese aumento del éxito escolar (porque sería bueno también empezar a hablar del éxito escolar, porque la educación funciona relativamente bien en España, a pesar de dificultades y de problemas que yo soy el primero en sentir) es un tanto que no se trata de que se lo apunte este Gobierno. Se trata de que se lo apunte la sociedad, porque está mejorando sustancialmente desde 1978-79, por diferentes Gobiernos. ¿Que a este Gobierno también le corres-

ponde apuntarse aquella disminución del fracaso que ha tenido lugar entre 1982-1983 hasta hoy? Tanto mejor para todos. Pero, desde luego, esa disminución del fracaso escolar o ese incremento del éxito ha tenido lugar.

Los profesores de enseñanza privada no se pueden presentar a órganos directivos. Sí, señora Tocino, si ve usted el Real Decreto de los CEPS sí se pueden presentar y pueden llegar a alcanzar un determinado porcentaje de los órganos de Gobierno según el tamaño del centro. Por tanto, la participación de los profesores de la enseñanza privada sí está contemplada.

Señor Moldes, le agradezco que usted me atribuya buenas intenciones; desde luego, malas no las tengo. Me dice usted que los objetivos son iguales que en 1983. Los objetivos de equidad y de calidad yo creo que siempre se tienen que mantener. De todas formas, en los objetivos de 1983, si recuerda usted mi comparecencia (que además me parece que la tiene delante), entre otras cosas incluía la reforma universitaria y la reforma de la investigación. Por tanto era una exposición de contenido muy distinto al presente y, desde luego, bastante más filosófica, si quiere usted de filosofía educativa, que la actual, que pretende hacer un balance y, al mismo tiempo, una proyección de actuaciones de política educativa para un período que abarca ocho años. Pero, en fin, hay algunos objetivos que efectivamente se mantendrán siempre, como son los de calidad, de igualdad de oportunidades y de equidad.

Me señalaba usted, entrando en otros temas, no ya los grandes objetivos, como decía usted: cinco y cinco, obsesión pitagórica. Pues a lo mejor; no está mal. Mejor cinco que hubieran sido diecisiete, entre otras cosas porque hubiera sido mucho más larga la exposición. Se refería a algunos problemas más detallados: plantillas, traslados, incompatibilidades, selección y acceso. Claro que los mencioné en el año 1983. En el año 1984 estaban regulados por la Ley de medidas para la Reforma de la Función Pública, ese era el marco. Por tanto, el Ministerio de Educación no podía tomar absolutamente ninguna iniciativa que se saliera del marco de la nueva Ley de medidas para la Reforma de la Función Pública que, si no recuerdo mal, se aprobó el 4 de agosto de 1984. Desde luego, ese marco es infinitamente mejor que lo que existía anteriormente. Por ejemplo, si coge usted el decreto de plantillas, que fue elaborado por el Ministerio de Educación y que fue retirado porque se evidenció que era inútil proseguirlo en el marco de la ley, el decreto en el que estábamos trabajando tenía un planteamiento mucho más restrictivo que lo que podemos hacer ahora, a partir de la Ley de medidas para la Reforma de la Función Pública. Y entre otras muchas cosas hemos actuado incrementando las plantillas muy sustancialmente sin necesidad de ningún decreto de plantillas. Pero tanto por el estatuto del profesorado, como por el Real Decreto de requisitos mínimos en desarrollo de la LODE, esos temas van a quedar cubiertos.

Le agradezco lo que me decía de buenas intenciones y de que esas buenas intenciones no eran acompañadas por la realidad presupuestaria. Esto ha sido una consideración que han hecho bastantes de SS. SS., me imagino que por haber incidido esta comparecencia en medio del de-

bate presupuestario. Le quiero hacer fundamentalmente un comentario, y es que el análisis de las evoluciones presupuestarias tienen que ser sobre presupuestos comparables. Me señalaba usted los 603.000 millones, en números redondos, en los cuales se incluyen ya las partidas que derivan de la incorporación de España a la Comunidad Europea, y me daba una diferencia de 42.000 millones. Claro, porque no estaban incluidos. Pero si coge usted el presupuesto comparable constituido, del cual están desgajadas ya las transferencias de las universidades andaluzas, más los centros del INEM a cuatro Comunidades Autónomas, más los institutos de orientación educativa y profesional al País Vasco, verá que le sale una cifra adicional con la que se llega exactamente a los 67.000 millones ya la 12,64 por ciento de incremento que le he señalado.

Yo creo que probablemente sea innecesario meternos en consideraciones presupuestarias, porque vamos a tener un debate enseguida, pero sí pienso que puede aclarar los términos del debate el hablar de presupuestos comparables, porque en educación estamos teniendo el mismo problema desde hace algún tiempo. Es bueno tener siempre clarificadas cuáles son aquellas partidas presupuestarias que se han transferido a lo largo del año, en este caso 1986, y que por tanto no se pueden computar a la hora de comparar el presupuesto inicial de 1986 y el presupuesto inicial de 1987, porque entre medias hay algunas de esas funciones o tareas que se han descolgado del presupuesto del Ministerio de Educación y Ciencia. El presupuesto de incremento es, efectivamente, un 12,6 por ciento, un incremento de 67.573,49 millones.

Me señalaba usted el problema de la ley de escuelas infantiles, que ha sido también retomado por algún portavoz. Decía usted: si no he entendido mal será presentada en esta legislatura. Probablemente haya entendido usted mal. Yo he hablado de la incorporación de la ordenación de las escuelas infantiles en la nueva normativa, no de una ley singular. Esto es algo que he hecho público por otra parte desde hace algún tiempo. Y me pareció bastante razonable, efectivamente, realizarlo en concordancia con todo el resto de la reordenación educativa, precisamente por las razones que decía el Portavoz de Izquierda Unida, para hacer una hipótesis (decía él) de reordenación articulada. Y la reordenación de la escuela infantil está íntimamente implicada con la renovación del ciclo inicial de la EGB, como es evidente. Esa fue la razón, porque todos los eslabones de la oferta educativa se imbricaban mutuamente, y nos pareció razonable abordarlo conjuntamente.

Al mismo tiempo hacía usted referencia a los datos sobre escolarización de cuatro y cinco años. Para el conjunto de todo el grupo de edad, la escolarización es del 95,21 por ciento. Disminuye algo en alguna Comunidad Autónoma, por ejemplo, Andalucía, porque las provincias de Cádiz y Huelva tienen una tasa de escolarización de preescolar sorprendentemente (porque no hay tampoco justificación alguna) más baja. Se ha producido un incremento muy fuerte de la escolarización en estos años.

¿Cómo vamos a atender al profesorado de la educación física en la EGB? Fundamentalmente, a través de cursos

de formación de profesorado. En el curso anterior, 1985-86 los cursos de perfeccionamiento de profesorado se extendieron a 385 profesores en el ámbito del Ministerio de Educación. En este año los cursos de perfeccionamiento para el profesorado de educación física cubren a 350 profesores más 800 adicionales. Se produce un incremento bastante fuerte de la formación del profesorado en la EGB. Le quiero decir también que el tema de la educación física, como especialidad, se va a regular también en el estatuto del profesorado. Y esta mayor atención hacia el profesorado de educación física pretendo que siga yendo en paralelo a un incremento de las inversiones. Fíjese que en inversiones en instalaciones deportivas en el cuatrienio, el Ministerio ha dedicado 7.121 millones en inversiones nuevas y en reformas, ampliaciones y mejoras 1.068 millones; es decir, aproximadamente 8.200 millones de pesetas en instalaciones deportivas. Pretendo que el esfuerzo inversor en instalaciones deportivas se mantenga y, al mismo tiempo, estamos trabajando en el Ministerio en un plan de actuación en educación física para atender con particular cuidado.

Respecto al aprendizaje del segundo idioma, efectivamente es una opción que tiene algunos estrechamientos, como es obvio. Sigue siendo tan sólo una opción. El bachillerato nuevo va a producir, sin duda alguna, una expansión de la oferta de idiomas en las enseñanzas medias. Estamos procediendo a un incremento de la oferta de las escuelas de idiomas. Y sabe usted también que es propósito de la Comunidad Europea incrementar la enseñanza del segundo idioma, propósito de algún país que tiene además deficiencias iguales o mayor que el nuestro y que quería utilizar su Presidencia para la asignación de particulares esfuerzos de la Comunidad Europea a la enseñanza del segundo idioma. Desde luego en cuanto empezemos, dentro de la reordenación del sistema educativo y de los nuevos recursos que se van a liberar en la EGB y gradualmente en las Enseñanzas Medias, sin duda caminaremos hacia la implantación del segundo idioma y hacia su extensión. El Ministerio de Educación tiene previsto elaborar un plan especial para la impartición de un segundo idioma.

Me preguntaba usted sobre la extensión de la enseñanza en los jóvenes de catorce y quince años no solamente por quién lo va a impartir —pregunta que hacía no solamente la señora Tocino, sino también la señora Cuenca—, sino dónde se va a impartir y si se van a utilizar los centros de EGB. Creo que si me pregunta usted sobre el soporte físico de esas enseñanzas, evidentemente, en la intervención que he tenido pienso que está absolutamente claro que se considera la utilización de plazas de EGB y la reconversión de centros de EGB. Por eso estaba hablando de lo que cuestan centros nuevos, y decía: 320.000 pesetas por plaza escolar nueva, comparada con 90.000 pesetas entre inversión más equipamiento de una plaza reconvertida, y hablaba de la liberación de plazas de EGB, me parece evidente. Es lo que ha pasado en todas partes. Por tanto, sin duda se procederá a una reconversión de plazas escolares de EGB (mencionaba 1.047.000 chicos que dejaban el tramo actual de ocho años en EGB y, evi-

dentamente, esas plazas se pueden utilizar) y también sucederá, sin duda alguna, que habrá centros de EGB que impartan el tramo de la enseñanza primaria más el tramo de la enseñanza media o el tramo de los ocho años más dos años adicionales, según la hipótesis que finalmente adoptemos, pero me parece que lógicamente una administración sensata de los recursos conduce a eso. Por otra parte, creo que en estos momentos, sobre las construcciones escolares en la EGB, lo que se dedica a equipamiento y a espacios es perfectamente compatible con su utilización fácil, a bajo coste, para esa expansión de la educación hasta los dieciséis años. Creo que no debemos de incurrir en ningún fetichismo con el centro en el cual se produce la expansión de las enseñanzas, sino un pragmatismo que, lógicamente, atienda prioritariamente la propia calidad de las enseñanzas. Desde ese punto de vista, las iniciativas que están teniendo lugar, por parte de la Consejería de Educación catalana, me parecen bien razonables.

De todas formas, le quiero decir que la conclusión del mapa escolar dinámico va a permitir disponer de unos criterios muy transparentes sobre las posibilidades de adscripción a centros de los eventuales tramos en que se articule la oferta, con una desagregación territorial muy precisa.

¿Los inspectores de básica después de seis años pueden volver a serlo? No son de básica, sino que son inspectores técnicos de educación. Ya no hay una inspección por nivel, como usted sabe. En el Real Decreto, que se aprobará por el Consejo de Ministros muy próximamente, se prevé que tras dos años se puedan reincorporar a la función inspectora.

Hacia usted una reflexión sobre los 29 profesores por 1.000 habitantes menores de veinticinco años. Decía que no eran datos de la «MUFACE». La publicación en esta revista dio lugar a una amplificación de ese eco. El estudio había pasado inadvertido hasta que un diario lo ha vuelto a publicar. Está basado, efectivamente, en ese cómputo inexacto, porque ni se incluían los profesores no numerarios de la enseñanza pública ni se incluían los profesores de la enseñanza privada, la mayoría de ellos, además, financiadas sus retribuciones con dinero público. El eco sí procedía de esa revista.

Señora Cuenca, respecto a elementos nuevos para los próximos años, mi intervención inevitablemente tenía que ser larga, y me excuso ante ustedes, pero en cierta forma cubría un período de ocho años, que era el que yo definí desde el comienzo, al llegar al Ministerio de Educación. Si recuerdan, en la propia comparecencia del 11 de febrero de 1983 hacía hincapié en esa perspectiva de tiempo para abordar la reforma.

Decía usted que le hubiera gustado que trajera las opciones más definidas y que hubiéramos tenido esta comparecencia antes. Desde luego, quiero hacer el análisis cuidadoso y detenido de las distintas opciones con una participación de los Grupos Parlamentarios y, si eso es así, lo que no cabe es hacer compatible esta acusación de ojalá hubieran estado las opciones más definidas con lo que uno a veces oye, que es que se actúa con precipita-

ción. Como sabe usted, algunas de las acusaciones que se hacen respecto a la reforma de las enseñanzas medias es que estamos actuando precipitadamente, cuando creo que, en todo caso, se podrá decir que estamos actuando con mucha cautela, mucha prudencia, mucho gradualismo, etcétera. De todas formas, sobre las opciones le digo lo mismo que decía respecto del libro blanco. No cabe pensar que pueden estar diseñadas claramente hasta que estén terminadas las evaluaciones. He traído aquí algunos datos del Centro de Investigación y Documentación Educativa, de los cuales tengo un informe absolutamente provisional, porque no están todavía explotados los resultados por ordenador del último informe del CIDE, que es un informe muy exhaustivo. Por tanto, estamos en ese proceso de evaluación de las experimentaciones y me parecería absolutamente prematuro en estos momentos indicar opción alguna. De todas formas, me reconocerá que algunos pasos sí he dado, porque he establecido aquí algunas opciones, entre las cuales vamos a tener que escoger y sobre las que el Ministerio de Educación y Ciencia señalará su preferencia dentro de unos meses: en lo que se refiere a la articulación de un nuevo ciclo o no, en lo que se refiere a la característica del décimo año de enseñanza obligatoria, en lo que se refiere al carácter plural de la oferta educativa a partir de los dieciséis años.

En fin, pienso que podemos avanzar con bastante rapidez a partir de ahora y tanto más una vez que haya acabado completamente la experimentación. Pero fíjese que la última experimentación acabará en el verano de 1988 y, por tanto, en todo caso me estoy anticipando, no voy con retraso. La última experimentación acaba en el verano de 1988, la del ciclo superior de la EGB precisamente. Le quiero recordar una cosa. Cuando, por ejemplo, en Italia se aborda la reforma de las enseñanzas medias, se dieron y han tomado un plazo de quince años. Por consiguiente, no estoy precisamente yendo a toda velocidad. Señalé ya en 1983 que la reforma de las enseñanzas medias iba a requerir un período de ocho a diez años. Fíjese, además, que el compromiso que yo tenía, que deriva del mandato de unas elecciones generales, era iniciar —suyó el verbo iniciar— una reforma de las enseñanzas medias, y ahora la quiero completar, pero, desde luego, lo que no se me pedía ni tenía mandato alguno para llevarlo a cabo era una conclusión de la reforma en 1986, que hubiera sido apresurada.

En el tratamiento de la formación profesional en la alternancia con otros países, estoy totalmente de acuerdo. Estamos progresando con acuerdos con Francia. Es un tema de la Comunidad Económica Europea y me parece un tema que, sin duda, se va a desarrollar en los próximos años. De todas formas, ha habido bastantes cosas que no he podido mencionar tampoco en la intervención, como se puede usted imaginar.

¿Mejora cuantitativa-cualitativa? ¿Más énfasis en la cuantitativa? Yo creo que las dos están vinculadas, y si las dos están vinculadas, me parece que decir que pongo más énfasis en la cuantitativa no se tiene de pie. Si usted dice que las dos son lo mismo, no me puede acusar de poner más énfasis en la cuantitativa. Si pongo más énfasis

en la cuantitativa, estaré poniendo también más énfasis en la cualitativa. De todas formas, si coge usted la distribución de páginas del informe se dará cuenta de que, aunque se refiera al burdo criterio cuantitativo, no cualitativo en esta ocasión, en número de páginas dedico por lo menos tanta atención, más, a la reforma cualitativa del sistema educativo.

Quiero compartir con usted esa concepción de que absolutamente todas las líneas de política educativa que se están siguiendo tienen que ver con la calidad de la enseñanza, todas. Hacía referencia a ello en mi propia intervención, incluyendo las inversiones escolares. Por tanto, comparto perfectamente esta reflexión suya.

Respecto a sus datos acerca de los presupuestos, en la exposición que yo hice en la OCDE el 5 de diciembre de 1985, que figura en el libro que se publicó en marzo de 1986, figura el dato, que fue contrastado con el Ministerio de Economía y Hacienda, de un 3,2. No se diferencia apenas. ¿Incluye qué? Aportaciones del Estado más las seis Comunidades Autónomas. ¿Representa ello todo el gasto público en educación? Evidentemente no, entre otras cosas porque los ayuntamientos representan —lo señalaba— alrededor de un 0,8 del producto interior bruto. Es hacer un esfuerzo en gasto educativo muy considerable. Pero, además, como sabe usted, Comunidades Autónomas sin competencia en materia de educación hacen un esfuerzo muy importante en programas educativos. Y tengo en estos momentos firmados convenios me parece que con la práctica totalidad de las Comunidades Autónomas que no tienen competencia en materia de educación, en lo que se refiere a educación infantil, en lo que se refiere a formación de profesorado y en lo que se refiere a educación compensatoria muy singularmente. Si atiende usted a las declaraciones del Consejero de Educación de la Comunidad Autónoma de Madrid, Jaime Lisavetzky, señalaba hace unos días cómo los gastos en educación y cultura de su Consejería superaban los ocho mil millones de pesetas, en una Consejería sin competencias en materia de educación.

Por tanto, el gasto total en educación en España es sin duda muy superior a esto. ¿Estamos ya en los niveles de los países más avanzados? No, he empezado por decir que ésta era una sociedad pobre, que ha estado arrastrando deficiencias en todo los ámbitos de la vida social, etcétera. Pero desde luego ese esfuerzo público en educación es mayor que hace unos años, y también es mayor del que se revela en las propias estadísticas. Si me dice usted que es todavía mayor, pues miel sobre hojuelas. En fin, ésos son mis datos.

Me decía usted que el incremento de presupuestos no significa mayor calidad, que el dinero no hace la felicidad. Estoy de acuerdo. De todas formas, como sabe usted, la señora Thatcher ha revisado bastante ese planteamiento. El materialismo siempre acaba invadiendo a las mejores familias (**Risas.**), y ha asignado 400.000 millones de pesetas más anuales a la educación, entre otras cosas porque tiene unas elecciones generales por delante y una oposición laborista muy firme en el tema educativo. De todas formas, me alegra oírsele decir. Recuerdo al mis-

mo tiempo con simpatía conversaciones, además de las futuras que tengamos sobre el artículo acerca de los gastos en educación en Gran Bretaña, conversaciones sobre los recursos económicos entre las Comunidades Autónomas y el Estado, donde el vil metal interfería nuestras vidas. (Risas.)

Que a formación de profesorado le he dedicado poco tiempo, es posible. La verdad es que probablemente advierta usted que en el informe que he distribuido ocupa bastante espacio, y doy bastantes datos de cuál ha sido la actuación en distintas líneas en la formación del profesorado a lo largo de los cuatro años pasados. Señalo también en el informe y en la propia intervención oral algunas de las líneas que creo que hay que desarrollar con los Centros de Profesores. Se pueden convertir potencialmente en un instrumento muy bueno de formación de profesorado. Tienen, además, problemas y tienen algunos riesgos, ninguno muy importante, pero riesgos que aprecio y que conviene seguir con cuidado para establecer las rectificaciones oportunas. Pero los Centros de Profesores se pueden convertir en instrumentos muy operativos de formación de profesorado, en un sistema en el cual la formación de profesorado había tenido un carácter muy autogestionario, respondiendo mucho a iniciativas propias de los colectivos docentes.

Comparto con usted la apreciación de que más que medidas como disminución de las «ratios» y demás, la formación permanente del profesorado es clave. Y señalaba en mi intervención, como sabe, que dada la propia composición del profesorado español, los años de dedicación a la docencia que tienen por delante, y cuál va a ser al mismo tiempo, la evolución demográfica en la EGB en particular, por todo ello es por lo que la formación de profesorado creo que sí es un tema clave para el futuro de nuestro sistema educativo.

Resultados de la educación compensatoria. Sabe usted que ha habido unas jornadas, en las cuales se ha hecho un balance por primera vez unificado de los programas de educación compensatoria (por primera vez después de tres años desde que se aprobó el Real Decreto), que arroja bastante información; no me cabe duda de que usted tiene esa información. Participaron las Comunidades Autónomas y el Ministerio de Educación en esas jornadas. Una de las recomendaciones evidentes de esas jornadas, y que me tomo muy en serio, es la de que las Comunidades Autónomas presenten memorias satisfactorias respecto de en qué emplean los recursos de la educación compensatoria, de que efectivamente los recursos van dirigidos a la satisfacción de objetivos compensatorios y no a otras actividades educativas. Me propongo, desde luego, regular mejor el programa de educación compensatoria y la propia articulación con las Comunidades Autónomas, a través de la propia normativa que reordena el sistema educativo. Señalaba en la intervención sobre educación compensatoria que muchos de esos elementos pueden entrar a formar parte en el sistema educativo ordinario. Pienso que esa normativa es el lugar para incorporarlos. Me preocupa bastante a estos efectos la coordinación con las Comunidades Autónomas, y creo que la Conferencia

de Consejeros de Educación y Ministro de Educación es muy importante para mantener un seguimiento y una coordinación más eficaz.

¿Qué es lo que pretendemos con el estatuto del profesorado? Vamos a hacer posible que se promocióne profesionalmente, con independencia del puesto de trabajo, en lo que se refiere al paso del nivel del grado dos al grado tres. Sí, si entiende usted que la formación profesional con independencia del puesto de trabajo se refiere con independencia a cambiar de centro. Lógicamente puede tener una asignación distinta, una función distinta dentro del propio centro, pero me imagino que lo que a usted le preocupa es fundamentalmente el cambio de centro. Lo que me produce dudas y creo que plantea serios problemas es la promoción profesional totalmente desvinculada del grado, del puesto de trabajo, y al mismo tiempo con una pluralidad de niveles, con muchísimos grados. Creo que ello puede plantear problemas serios, porque lógicamente las normas relativas al régimen del profesorado tienen que cumplir la Ley de medidas para la Reforma de la Función Pública —no se la pueden saltar—, porque creo que pueden dar lugar a una gestión absolutamente imposible, la multiplicación de niveles, una gestión de personal imposible, y porque pienso, al mismo tiempo, que puede levantar un antagonismo muy grande entre los colectivos docentes, que choca con lo que se puede entender que es una cultura cívica o profesional entre los docentes. Por tanto, de lo que se trata, pienso yo, en el estatuto del profesorado —y espero que las conversaciones que emprendemos los días 13 y 14 concluyan bien— es de lograr una norma que permita la máxima flexibilidad o que responda a una interpretación lo más flexible posible de la Ley de medidas para la Reforma de la Función Pública.

Reforma de las Enseñanzas Medias. Me señalaba usted el tema de que si la orden ministerial es demasiado rígida, que cuál es la parte que corresponde a las Comunidades Autónomas, y me hacía una pregunta. Aparte de que estos temas forman el núcleo central sobre el cual debemos debatir en estos cuatro años, no creo que tengamos una tarea más importante que ésta, pero me hacía usted la pregunta más específica de que si ha sido autorizada la experiencia catalana. Mi compromiso era que se pudiera llegar a esa autorización. Ahora bien, los anexos se entregaron el viernes en el Ministerio de Educación y Ciencia; por tanto, el retraso no se ha debido al Ministerio de Educación y Ciencia. Le quiero señalar que esa orden ministerial tiene carácter experimental y que, por tanto, forma parte de ese núcleo de análisis y de debate que tenemos ante nosotros para decidir cuál es la mejor opción. Lo mismo le digo respecto de su opción de Bachillerato general y Bachilleratos especializados, que veo interesante en uno de los puntos que me parece que planteaba el señor Bernárdez, que es el de los centros pequeños. El señor Bernárdez al hablar de Galicia me planteaba este tema. Creo que puede ser interesante en ese contexto, pero no me quiero detener mucho más porque repito que forma parte del grueso de temas.

Le he contestado al tema de maestros respecto del ci-

clo de 14/15 o de las enseñanzas para jóvenes de catorce y quince años. ¿Se suprimirán los exámenes de septiembre para el segundo ciclo de la reforma? Va aparejado con la evolución continua. Cuando haya evaluación continua se suprimirán los exámenes de septiembre.

Reiteraba usted la oferta de Minoría Catalana, que estimo en todos los sentidos de la palabra. Creo que ha mejorado mucho la tarea legislativa y mejora el quehacer parlamentario. Puede usted estar segura que con la reforma de las enseñanzas medias, también en el tramo post-obligatorio, y con las negociaciones con el estatuto del profesorado se ha demostrado que esa voluntad de diálogo y de llegar a acuerdos existe y se va a mantener.

Señor Uribarri, muchas gracias por decir que en la exposición había sido tremendamente claro. Yo le agradezco a usted, a mi vez, el tono constructivo y la cordialidad de su intervención. Creo que es bueno caminar todos juntos en este tema y, muy fundamentalmente, en lo que constituye el tema central de esta legislatura: la expansión de la oferta educativa y la mejora de su calidad.

Decía usted que la LODE había sido un objetivo prioritario en la legislatura pasada. Pienso que es un tema menor. Si usted examina las 90 páginas del informe que he distribuido apreciará que, habiendo sido un objetivo primerísimo del Ministerio, porque era una exigencia constitucional que había que atender, no podíamos seguir en esa situación imposible de articulación o de desarticulación entre la enseñanza privada subvencionada y la enseñanza pública, sin embargo, al mismo tiempo se ha desarrollado una infinidad de tareas que dan lugar a todo ese gran número de reformas en marcha, que la mayoría de ellas tienen orígenes en el pasado porque respondían a esa concepción de ocho años de reformas.

Respecto de los objetivos de 1983, le repito lo que señalaba al portavoz del CDS: Hay objetivos que se mantienen permanentemente. Algunos de ellos, como el de tasas de escolarización, estamos muy cerca o lo hemos cumplido plenamente. La escolarización para los jóvenes de catorce y quince años y de dieciséis y diecisiete años me parece que es extraordinariamente satisfactoria pensando que se ha incrementado en cerca de diez puntos en unos pocos años; no satisfactoria desde el punto de vista de que hayamos llegado a la meta, ni mucho menos. Por eso es precisamente por lo que vamos a hacer esa nueva normativa. Respecto de preescolar ya he dado también los datos.

Me repite usted el informe de la OCDE que realicé el 5 de diciembre de 1985. Creo que es un informe muy serio. La OCDE tuvo oportunidad de estar en España por un prolongado período. Dispuso de un informe muy cuidadoso, que creo que es interesantísimo como información sobre el sistema educativo español que elaboró el CIDE. Si no lo tiene, lógicamente estará encantado de proporcionárselo. Este fue el material de trabajo de que dispuso la OCDE y también sus visitas, sus contactos y su examen dentro del sistema educativo. Es un informe que se refiere aproximadamente a marzo de 1985. Por tanto, ha habido bastantes cuestiones que se han respondido desde entonces y yo les aclaré en la sesión que tuvimos el 5 de di-

ciembre de 1985. Por ejemplo, el tema de la inspección, al que hace usted referencia. En marzo de 1985 no estaba todavía culminado el diseño de la nueva función inspectora. Ahora se puede decir que ya lo está prácticamente, que ha tenido diversas etapas, que ha sido la propia Ley de medidas para la Reforma de la Función Pública, que se había aprobado unos pocos meses antes de la visita de los examinadores de la OCDE, que ha consistido también en la vinculación de la inspección respecto de las direcciones provinciales del Ministerio de Educación, para llevar a cabo una política educativa coordinada y articulada, que ha incluido la ampliación de la plantilla de la inspección en 160 plazas, que ha sido una inyección muy importante de inspectores; que ha incluido la elaboración del plan nacional de la inspección, y que va a incluir la aprobación del nuevo Real Decreto sobre la función inspectora.

Por tanto, el diseño de la función inspectora sí está culminado y sí me propongo que sean especialistas altamente cualificados. De hecho están siendo seleccionados de entre los mejores. Yo entiendo que ser seleccionados entre los mejores requiere, entre otras cosas, estar conectado muy directamente con la experiencia educativa de cada día. Exactamente igual a como sucede en muchos otros países, respecto del servicio de la inspección, cuando ese servicio existe. Creo que es bueno que los inspectores, que son docentes también, retornen a la escuela. Y efectivamente esa desvinculación de función-cuerpo lo propicia.

Las medidas de planificación a que hacía referencia la OCDE, como he dicho, han sido una de las razones de la reestructuración del Ministerio de Educación, en un momento en que tales necesidades se incrementan muy sustancialmente, para la elaboración de esa nueva normativa que expande y mejora la oferta educativa. La coordinación con las Comunidades Autónomas es uno de los principales retos. La puesta en marcha de esta Conferencia de Consejeros de Educación y del Ministro de Educación pretende responder a esa necesidad de una mayor coordinación.

Me alegro de que le alegre el gran número de reformas en marcha y que compartamos una pasión reformadora respecto de la educación; pasión reformadora que se extiende a su tierra, señor Uribarri. En los últimos cuatro años hemos triplicado las inversiones en Extremadura respecto de los cuatro años anteriores. Me aceptaba el incremento de recursos en educación. Me citaba usted a Ferry, si no me equivoco, lo cual demuestra el pluralismo que le anima y por el que le felicito y me felicito. Sesiones monográficas sobre la reforma sin duda tendremos a medida que vayamos desarrollándolas.

Éxito alcanzado por la LODE, corregido por el Tribunal Constitucional, depende siempre del punto de vista de cada cual, de lo que entienda usted por corregir, señor Uribarri. No me voy a meter en ese terreno. La LODE se publicó como se publicó. ¿Está usted contento? Estamos contentos todos. La LOECE fue un intento de desarrollar la Constitución. Tuvo sus problemas. Me reconocerá usted una cosa: tuvo un problema muy serio con la regula-

ción de los órganos de gobierno. No se podían entregar en manos de los reglamentos de régimen interior, como sabe usted. Era inconstitucional. En todo caso, tenía una laguna tremenda que era necesario cubrir: la financiación de los centros privados. La LODE, por tanto, no es la LOECE, desde otro punto de vista. Es una ley completamente distinta.

Informe LUSTER. Sobre el informe LUSTER yo querría hablar algún día en serio. No es posible, de verdad, hablar en el Parlamento de él atribuyéndole ningún tipo de beligerancia. Si hablamos con seriedad respecto del informe LUSTER, señor Uribarri, lo primero que le querría decir es que me gustaría que preguntara a algún colega suyo en algún país de la Comunidad Europea por el informe LUSTER. ¿Qué Ministro de Educación conoce el informe LUSTER? El informe LUSTER, de ser un informe importante, supongo que preocuparía a los gobiernos alemán e italiano; a la Ministra demócrata-cristiana italiana o a la Ministra demócrata-cristiana alemana. Les preocuparía a ellas, pero no puede preocupar al Gobierno español. La referencia a España y a Portugal era una cláusula de estilo que se acordaba absolutamente en todas las resoluciones del Parlamento Europeo durante el período de la preadhesión; era una fórmula de cortesía en este y en todos los acuerdos. No era ninguna referencia específica, entre otras cosas porque aquí una parte muy importante de la enseñanza privada, la inmensa mayoría, está sostenida con fondos públicos, evidentemente a cargo de contrapartidas, porque es lo que responde a las exigencias constitucionales. Pero eso no es así ni en la República Federal Alemana ni en Italia ni en otros muchos países.

Sobre Montemolín, que es un tema de su corazón, yo estoy de acuerdo con sus datos de escolarización. De todas formas, creo que no deberíamos convertir esto en un examen de Montemolín y del centro de las Hermanas de la Caridad. Le voy a pasar los datos que yo dispongo sobre los dos centros de Montemolín. El Centro incompleto, sus requisitos y su alumnado y, el nuevo, novísimo centro, sus instalaciones y su alumnado. Si encuentra usted alguna dificultad en este tema, estaré encantado de que lo hablemos.

Pago directo del profesorado. No cuestiona usted, ¡cuantísimo me alegro!, que los profesores perciban directamente cerca de 120.000 millones, de los 145.000 que se dedican a los conciertos. Le preocupa la cuantía de los haberes; la compartimos a partir de ahora, señor Uribarri. Actualmente, como las retribuciones han pasado a depender del Estado existe conciencia de que deben de ser homologados los profesores de enseñanza pública. Cuando percibían sus haberes directamente de los propietarios, nadie se preocupaba por las retribuciones de los profesores de enseñanza privada, pero existe ese compromiso en la LODE y me alegro de que le preocupe la cuantía de esas retribuciones. Partían de un nivel muy bajo porque no había disfrutado de gran generosidad este profesorado que se había dedicado a su tarea intensamente e, incluso ahora, señor Uribarri, sabe usted perfectamente que cuando la cuantía de las retribuciones —aunque no se pague

directamente— sí está fijada la proporción que representa, dentro del montante, en la Ley de Presupuestos Generales del Estado. Sabe que hay dificultades para que perciban esos incrementos. La negociación colectiva no es fácil y, por tanto, la propia redacción de la Ley es bastante razonable cuando dice que tiendan a hacer posible gradualmente porque no depende del Ministerio de Educación. El Ministerio puede facilitar los recursos, pero al final del proceso quien acuerda la subida es a través de la negociación entre las partes y la misma dista de ser fácil.

Programa de integración de educación especial. Asistí a una comparecencia —me parece que se dijo que no había hecho ninguna respecto a este tema— y recordarán muchos de ustedes que ya estaban en la legislatura anterior, que tuvimos una larga discusión sobre el programa de educación especial y que, además, había un consenso muy general sobre este programa. Todo ello se articula con su Plan especial de Extremadura, que se elaboró como se elaboró. Conozco este Plan especial de Extremadura y convendrá conmigo en que los avances que allí se han producido han sido muy sustanciales desde la aprobación del Real Decreto, entre otras cosas porque Badajoz precisamente es la provincia con más unidades de integración de toda España.

Implantación gratuita de los libros de texto. Dice usted que está de acuerdo con los objetivos. Me alegra oírsele y además me parece lógico que quiera compartir el objetivo de la gratuidad que tiene su extensión a los libros de texto, historia ya bastante prolongada desde el año 1959. Quiero que cada año el profesor no cambie el libro de texto. He tomado nota —creo que literalmente— y le tomo la palabra. Creo que es una recomendación de sentido común, es como funciona el régimen de gratuidad de los libros de texto en todas partes y entra dentro de las recomendaciones pedagógicas de este año que se incorpore el libro de texto a la biblioteca del aula. Señor Uribarri, me parece que usted sabe igual que yo que la imposición del libro de texto es una hipótesis no solamente no contemplada sino absolutamente rechazable y, por tanto, no puedo contestarle. ¿Intervención por parte del Ministerio? Ninguna. El Ministerio libra los créditos. ¿Libro de texto único? Estamos muy lejos de ese tipo de sistema político, señor Uribarri.

Señor García Fonseca, agradezco sus palabras y buenos propósitos, inteligentes, algunas reformas positivas... Son una cierta evolución en su Grupo respecto del pasado y también de sus antecesores con etiquetas diferentes, antecesores pero con etiquetas diferentes; no estoy muy seguro de si eran antecesores pero en todo caso con alguien. (Risas.) Una primera consideración que le quiero hacer es la que se refiere al nombre que da a la normativa. Decía usted, LOSE, Ley de ordenación de la enseñanza. Le agradezco lo de la LOSE, me ha caído encima, nunca mejor dicho. Es un nombre que no me gusta y por eso me he esforzado en la comunicación de hablar siempre de nueva normativa. ¿Que habrá que contemplar previsiones de financiación? Sin duda. Desde el propio libro blanco cuando se empiecen a estudiar las distintas hipótesis de expansión de la escolarización, tendremos que incluir

y tendremos que examinar repercusiones cuantitativas en lo que se refiere a centros de profesorado y por tanto también estimaciones de carácter económico.

Talón de Aquiles de la dotación económica para las reformas. Señor García Fonseca, es una pregunta que nunca tiene respuesta satisfactoria. Yo le puedo decir que el Presupuesto de Educación se ha incrementado más de 430.000 millones en cuatro años y este nuevo curso se incrementa en 67.000 millones, tan sólo para el territorio administrado directamente por el Ministerio de Educación. ¿Cuánto más? Y, al mismo tiempo, ¿es suficiente? No, no es suficiente pero, ¿cuánto más? Es un esfuerzo importante y, desde luego, es necesario coordinar mucho más la utilización de los recursos que se dedican a educación. Por eso estamos ahora desarrollando unas conversaciones con la Federación española de municipios y provincias para articular mejor el gasto educativo en los distintos niveles territoriales.

Hacia usted una referencia sobre la evolución de los Presupuestos de Educación. Le diré dos cosas. En cuanto a la participación en los Presupuestos Generales del Estado, no es muy importante el porcentaje de participación. El problema es anterior y los Presupuestos Generales del Estado son muy bajos respecto del producto interior bruto en comparación con otros países y además, el peso dentro de los Presupuestos Generales del Estado queda muy distorsionado por la incidencia de dos gastos que han crecido muchísimo en esta legislatura pasada que son los gastos en pensiones que, como sabe, se han incrementado alrededor de un billón 300.000 millones de pesetas y la cobertura del desempleo que se ha incrementado alrededor de 400.000 millones. No es un porcentaje, por tanto, revelador de nada.

Tenemos que examinar siempre Presupuestos comparables, señor García Fonseca, porque le repito, lo mismo que decía antes al representante del CDS, que no estamos comparando presupuestos comparables. Desde luego la cifra de 3,9 por ciento del PIB en 1981 es contraria a todas las que yo he conocido en toda mi vida. Señor García Fonseca. Si usted me puede pasar los datos aumentará mi conocimiento de la política educativa española pero, desde luego, «a priori» considero la cifra más heterodoxa que he visto en mi vida relacionada con la educación. ¿Tiene usted razón y desde 1981 ha ido creciendo el Presupuesto de Educación? Entonces desbordamos a todos los gobiernos conservadores de Europa. Estaremos en unas tasas, por desgracia, en que no estamos.

Disminución de las inversiones dentro del Presupuesto total del Ministerio. No es muy relevante tampoco, señor García Fonseca. No es ni malo ni bueno, es simplemente neutral.

¿Que aumentan las becas? Claro, estaban en el año 1982 en un 6 por ciento del Presupuesto que era muy bajo, habían bajado de un 16 a un 6 en diez años. ¿Que aumentan las becas, disminuyen las inversiones, aumenta la educación compensatoria? Estupendo. He señalado que quiero que aumenten los gastos de funcionamiento más que las inversiones en los próximos cuatro años. Me parece que responden a una necesidad más urgente. ¿Que disminu-

yan dentro del Presupuesto? No me parece ni bien ni mal. Ahora, las inversiones en el año 1987, no disminuyen. No es que aumenten mucho, 88,5 millones, incluyendo los gastos del FEDER por vía del mismo.

La verdad es que yo no recuerdo haber dicho nunca en la OCDE —no sé si figurará en el libro, no lo recuerdo desde luego— que las inversiones en otros niveles educativos nunca serían en detrimento de las de la EGB. Si he dicho eso, señor García Fonseca, o es una mala transcripción o es que dije una absurdidad. No tiene sentido, como comprenderá, si va a haber 1.047.000 alumnos menos dentro de unos años, decir que las inversiones de EGB se van a mantener siempre igual. No podemos tener unas inversiones, que pudieran ser hace tres o cuatro años, de 40.000 plazas escolares nuevas, entre otras cosas porque una buena parte de las transferencias se han efectuado ya. Estoy hablando del presupuesto del Ministerio de Educación en el territorio de administración directa. No tendría sentido porque iría en contra o sería un despilfarro, habida cuenta de la evolución de la demografía en esos tramos de edad.

¿La junta de construcciones tiene un porcentaje bajo de ejecución? No, señor García Fonseca, lo que pasa es que, probablemente, disponga usted de datos de septiembre de 1986 y, por dos razones, los datos del mes de septiembre de cualquier año no reflejan la ejecución final de los presupuestos. El Ministerio de Educación ejecuta sus presupuestos en su práctica totalidad, señor García Fonseca, lo que pasa es que el pago de centros de nueva construcción, de reformas, de revisiones de precios, etcétera, se concentra muchas veces en el último trimestre; por la propia evolución de la programación y de las construcciones y también porque el Ministerio de Economía y Hacienda, en general, hace libramientos distribuidos en períodos a lo largo del año para evitar problemas de liquidez, de tal forma que una buena parte de inversiones que están comprometidas se pagan más tarde, a final de año, pero el porcentaje de ejecución del presupuesto no estará, desde luego, en la tasa que usted ha indicado, está siempre alrededor del 97 por ciento. Es un porcentaje altísimo histórica y comparativamente.

Los datos sobre escolarización ya los he dado y, por tanto, me los ahorro, señor García Fonseca. Si usted no insiste en ello, he dado los datos para cuatro y cinco años y también los datos para 14, 15, 16 y 17 años. Le reitero estos últimos porque creo que son extraordinariamente significativos. Creo que es extraordinariamente significativo que un 95,7 por ciento de los jóvenes que acaban de cursar 8.º de EGB se matriculen en 1.º de enseñanzas medias; me parece extraordinariamente significativo que la tasa de escolarización para jóvenes de 14 y 15 años esté en un 84,10 y que la tasa de escolarización para jóvenes de 16 y 17 años esté en un 59,31 con un incremento de alrededor de 10 puntos en los últimos años. Como señalaba en mi intervención, le digo que estamos en una posición media dentro de la Comunidad Europea.

¿Subvenciones FP-1, FP-2 y BUP? Según los datos que tengo aquí, eran de 11.083 millones, en 1984, y de 11.859 millones, en 1986, o sea que no se ha producido el incre-

mento a que usted hacía referencia en el cuatrienio. La FP-1 es un nivel de enseñanza obligatorio, como sabe S. S. Normalmente se debe examinar dentro del incremento de los centros de EGB, pero como era subvención por alumno hicimos, como usted sabe, un reajuste absolutamente necesario de la propia oferta para que fuera una oferta de Formación Profesional digna. Es lógico que ahora siga una dinámica muy parecida a la de EGB. En FP-2, en 1985, eran 3.677 millones y es exactamente la misma cantidad en 1986. Lógicamente, lo que pase con FP-2 y con BUP dependerá de la ley de ordenación que examinaremos en su momento.

Política de profesorado y trienios. Como sabe, el pago de las pensiones a los profesores con trienios de 2,9, ahora de 3,6, etcétera, se ha efectuado ya. ¿Coste? Alrededor de 13.000 millones de pesetas. ¿Pago para el nuevo profesorado? A lo largo de un determinado calendario que hay que negociar con los sindicatos, porque usted sabe perfectamente que cuando no hay dinero en la caja es que no hay dinero en la caja, pero no me refiero a la caja de Educación sino a la caja de Hacienda. Es razonable escalarlo, al mismo tiempo que es razonable que no se produzca un goteo recurso a recurso.

En cuanto al tema de los interinos, ya lo he contestado en relación con la intervención de la señora Tocino.

El resto, expectativa de destino y profesores provisionales en la EGB, queda regulado en el Estatuto del profesorado y quedará también regulado a través de la reducción en las comisiones de servicios.

Estoy de acuerdo con usted en sus consideraciones sobre la evolución de las reformas. Hay que tener cuidado en diferenciar lo que es situación experimental con situación de generalización. Es una de las consideraciones que haremos en el futuro, al examinar el libro blanco.

Agradezco sus referencias a la educación de adultos. En cuanto a escuelas infantiles, las competencias del Ministerio de Educación en el primer ciclo consistirán en intentar garantizar —lo he dicho en mi intervención anterior— que los contenidos educativos, no simplemente asistenciales y de custodia, sean razonables. Señalaba también que había planteamientos pedagógicos un tanto utópicos en algún sector. En ningún país hay una intervención exclusiva del Ministerio de Educación y Ciencia en la escolarización de niños de un año, en ninguna parte. Yo no conozco ningún país, señor García Fonseca, ninguno. Otra cosa es que, a medida que se vaya avanzando en ese tramo de niños hasta los seis años, los contenidos educativos se vayan incrementando y la participación de las administraciones educativas también. Eso es lo que he señalado en la intervención, pero, desde luego, no se trata de inventar el Mediterráneo sino de seguir unas líneas que han sido también estudiadas en muchos países y que son razonables.

¿Responde el tema de no haber presentado la ley de escuelas infantiles a un propósito maquiavélico de que las mujeres estén con la pata quebrada y en casa? No me puedo creer, señor García Fonseca, que eso me lo plantee con seriedad. La razón por la cual no se ha presentado una ley de escuelas infantiles es porque parecía bastante ino-

portuno, lo he señalado antes, respecto del tema de la ordenación, pero también porque, si vamos a hacer una importante asignación de recursos que va a ser consecuencia de la nueva ordenación del sistema educativo en su conjunto, es bueno ver a la vez cuánto esfuerzo va a requerir la educación infantil y cuánto esfuerzo va a requerir la ampliación de la oferta educativa a partir de los catorce años, obligatoria y post-obligatoria, para equilibrar las dos cosas. Esas son las razones. Su propósito sobre el tema de que no se incremente el desempleo haciendo para ello que las mujeres no trabajen, me produce estupor y perplejidad. La verdad es que ese tema de la diferenciación sexual pienso que el Partido Socialista lo tiene superado desde hace tiempo, entre otras cosas porque es el Partido que más hace por la promoción de la mujer en la sociedad española.

En lo que se refiere a participación de los sectores, los tres Reales Decretos aprobados antes del verano, fueron entregados a los distintos sectores; otra cosa es que no hubiera un proceso negociador como con los cuatro anteriores porque esos cuatro anteriores tenían bastante más calado, señor García Fonseca. No puede haber 60 horas de discusión por parte del Ministerio de Educación con todos los decretos por muy pequeños que sean. Todos fueron entregados y respecto de todos hubo oportunidad de presentar observaciones y sugerencias.

¿Encuestas de evaluación no entregadas? He hecho una declaración de que estarán abiertas a SS. SS., como no podía ser menos. Todo lo que ustedes pidan, me refiero a las que hace el CIDE, y a todas las demás, a medida que se vayan complementando.

¿La encuesta del CIS? Yo no soy el director del CIS, pero le digo que la encuesta está publicada. En todo caso, usted sabe que hay un Decreto que regula el Centro de Investigaciones Sociológicas y que permite que sus estudios estén a disponibilidad de cualquier persona que lo pida y, por supuesto, a disposición de un Diputado, transcurridos seis meses desde su elaboración. No ofrece, pues, el más mínimo problema.

¿Elecciones sindicales en la enseñanza pública? Cuando esté aprobada la ley, cuando estemos en disposición de hacerla. Esa ley tiene que venir al Congreso; además, hay un compromiso, como usted sabe, del Ministerio de las Administraciones Públicas de traerla enseguida. Por tanto, en cuanto esa ley esté aprobada, si es posible hacer una convocatoria de elecciones en la enseñanza pública, antes de unas elecciones en el resto de la función pública; por mí encantado. No hay nadie que tenga más interés que yo en que los términos de la interlocución se aclaren, como usted puede comprender.

El señor Bernárdez hablaba de consenso, pero si dos no quieren, si uno de los dos no quiere, no se puede hablar. Eso pasó con la LODE, señor Bernárdez.

Ministerio de Educación dinámico. Hablaba usted de elevar niveles. Vuelvo a reiterar las tasas de escolarización. Creo que eso sí se ha notado, eso como son números, y tal y cual, no ofrece mucha discusión.

Participación de los planes. Daba usted una tasa inferior a la real, que es superior al 40 por ciento, y superior,

además, en la EGB. Por tanto, cuidado. En todo caso, es una tasa de participación superior a la de las elecciones en la Comunidad Autónoma gallega.

Comunicación y coordinación con las Comunidades Autónomas, Galicia en particular. Cuanto más lejos mejor, señor Bernárdez. No han estado de mi lado los problemas de coordinación. Espero que mejoren a partir de ahora, pero, desde luego no porque haya sido mala la relación, sino porque no ha existido en demasiados temas, y uno de los temas ha sido precisamente educación compensatoria, a que antes hacía referencia.

Lo que usted señalaba respecto a la necesidad de andar con cuidado en los pasos y tal y cual, en la expansión de la enseñanza al pasar de ocho a diez años lo comparto plenamente.

Que los abandonos no significan nada lo cuestionaría algún. Es, sin duda, cierto lo que señalaba el señor García Fonseca. Se trata de una situación experimental, por tanto hay que tener cuidado al evaluarla, pero algo sí refleja y, desde luego, debe ser tenido en consideración.

Lo que decía usted respecto del nuevo diseño del BUP en las pequeñas poblaciones lo he comentado antes de pasada. Creo que es uno de los temas importantes a reflexionar. El tema del bachillerato general puede tener, además, particular interés en esas pequeñas poblaciones.

Extender la gratuidad en las enseñanzas medias, lo he comentado también al contestar al señor García Fonseca. Creo que ya lo veremos y está relacionado con la extensión de la escolarización de los catorce y quince años. Evidentemente, habrá de responder a los mismos principios de la LODE. La LODE se aplicaría igual a ese eventual tramo educativo. Depende de la formación de mapa escolar el que un centro se pueda acoger o no en esa hipótesis y, en todo caso, sí le quiero señalar algo que repito muchas veces, que entiendo que el Estado, tal como yo veo el diseño constitucional español, no es un Estado subsidiario en materia educativa.

Preescolar en Galicia. Los mayores problemas en la escolarización de preescolar los tenemos en aquellas Comunidades donde se ha seguido una política de concentraciones escolares fuertes. Como comprenderá usted, además, la propia tasa de evolución demográfica permite ahora liberar plazas, cuando hay pequeñas escuelas en los pequeños pueblos, en los centros incompletos para que sean ocupados por niños de preescolar. La política de concentración dificulta mucho la escolarización en preescolar. Dicho esto, evidentemente las inversiones en preescolar son competencia de una Comunidad Autónoma como la gallega. Otra cosa es el desarrollo de un programa de educación compensatoria. Yo creo que la contribución del Ministerio de Educación en este programa, para su puesta en marcha, lo menos que se puede decir es que no ha sido irrelevante, señor Bernárdez, porque yo he estado en Galicia precisamente examinando este programa y contribuyendo a ponerlo en marcha, y forma parte de la financiación de la educación compensatoria.

Decía escolarización regular sí, por la vía de la propia financiación de la Comunidad Autónoma; programas de educación compensatoria, financiación por parte del Es-

tado. Es una filosofía en política educativa española en la que creo. Creo además que responde al mantenimiento de unos mínimos en el servicio educativo que tiene que garantizar el Estado y su instrumento es la educación compensatoria, con un programa, si quiere usted, de corte federal, pero del cual al mismo tiempo hay que rendir cuentas de los resultados. Cuando antes, contestando a la señora Cuenca, hablaba de la memoria, etcétera, lo extendo también a Galicia, y pretendo que se rinda mejor cuenta en las Comunidades Autónomas de qué es lo que está pasando con los recursos que se entregan para los programas de educación compensatoria, y, desde luego, se va a exigir esa memoria anual con una rendición ajustada de cuentas de qué es lo que ha pasado.

El señor Nieto, por el Grupo Socialista, me hablaba de la ligazón entre pasado y presente. Sí, responde a un diseño global de ocho años. Creo que no hay ningún diseño de reforma de un sistema educativo global que se pueda hacer en una legislatura, por ello, el informe que hoy he presentado creo que es, junto con el que presenté el 11 de febrero de 1986, lo que articula esa política educativa en el período razonable para llevar a cabo un diseño de este calibre.

Participación. Hacia usted hincapié en ese principio, evidentemente. Creo que si hay dos leyes que amplían el marco de la participación son la LODE y la Ley de reforma universitaria, y creo que si hay un depósito de confianza en la sociedad civil, la devolución de competencias importantes a la sociedad civil ha sido en el ámbito educativo por parte de este Gobierno. Creo además que ello responde a lo que es una característica de esa cultura cívica a la que antes hacía referencia, contestando a la señora Cuenca. La sociedad española tiene mucho interés en la educación y en ocuparse personalmente, cada uno de sus miembros, en la educación; mucho más que otros países. Es un país en el cual la obsesión por la educación está muy pronunciada.

Lagunas y deficiencias. Sin la más mínima duda, señor Nieto, y por eso es por lo que son necesarias las reformas, pero fíjese usted, no al estimar el sistema educativo en su conjunto, sino en la educación que recibe su hijo, en particular; es decir, una experiencia muy individualizada del servicio educativo. Alrededor de tres de cada cuatro, alrededor de un 75 por ciento de españoles, valora muy positivamente la educación que recibe su hijo. Eso creo yo que revela un sistema educativo en el cual es verdad —me parece que lo decía el señor Uribarri— que se ha hecho un esfuerzo durante los últimos años, desde luego desde la recuperación de la democracia en España, no es patrimonio tan sólo de este Gobierno. Pero este Gobierno, desde luego, ha hecho un esfuerzo muy considerable, tan considerable que esa misma ciudadanía, cuando se le pregunta cómo valora usted la política educativa del Gobierno, la diferencia entre los que la critican y los que la apoyan es de 3,4. Multiplique usted por 3,4 y tendrá el número de los que la apoyan.

Estoy completamente de acuerdo con usted en su preocupación por la aplicación de la LODE. Pretendo, en ese sentido, tutearla muy de cerca y establecer mecanismos

tanto de seguimiento como de apoyo en la Inspección y en las direcciones provinciales. En el informe de 90 páginas verá usted que se hace un desglose bastante detallado de cobros de cuotas, régimen de profesorado en los centros concertados, proceso electoral, admisión de alumnos, etcétera. Pretendo cumplir estrictamente lo que señala el artículo 60 de la Ley Orgánica del Derecho a la Educación, que encomienda a la Administración, el seguimiento de la adecuada puesta en marcha y funcionamiento de las previsiones de la LODE en lo que se refiere al régimen de conciertos y sus consecuencias.

Sí le quiero decir también que la inspección ha actuado, por ejemplo en lo que se refiere al cobro de cuotas, y en todos los casos se ha regularizado la situación de los centros. Había 166 centros que habían percibido también, en el momento en que se celebran los conciertos, cuotas con anterioridad y con posterioridad y en cuanto se pone en marcha la inspección han devuelto las cuotas a los padres.

Los programas compensatorios se van a mantener y a reforzar, señor Nieto, sin duda alguna, y, como señalaban anteriormente, la ley que reordene el sistema educativo, la ley que ordene la educación, será el lugar para que se incorporen al sistema ordinario una buena parte de estos programas compensatorios, adquiriendo así permanencia en el mapa educativo español.

Estoy de acuerdo con usted en el incremento de las becas y en cuanto a su control. Sabe usted que las becas es una de las poquísimas prestaciones que, para poderlas percibir, se puede exigir la presentación de la declaración de la renta. Los únicos problemas que creo que existen de control se refieren a los colectivos con declaraciones objetivas singulares. En todo caso, si recojo su sugerencia de que se sigan mejorando los sistemas de control que en estos momentos, en colaboración con el Ministerio de Economía y Hacienda, son mucho más satisfactorios que hace algún tiempo.

Gratuidad de los libros de texto. Señalaba que es un principio apoyado por la UNESCO hace tiempo, que existe en los países europeos, que existe en los Estados Unidos. En estos momentos, con el crédito que existe en los Presupuestos Generales del Estado para 1987, podemos realizar una ampliación muy grande de la finalidad compensadora de la gratuidad de los libros de texto. Al mismo tiempo, es evidente que ese principio de la UNESCO, de la gratuidad de los libros de texto, se tiene que tener presente porque es un objetivo de política educativa de este Gobierno y se estará también a resultados de la experimentación de este primer año de 1986.

Estoy de acuerdo con usted en que la experimentación es el mejor camino para la introducción de una Ley tan compleja como pueda ser la que reordene todo el sistema educativo. En 1988 es cuando concluyen los procesos experimentales, como señalaba, por tanto, es el momento adecuado, y reitero lo que he dicho antes, para la presentación del libro blanco y para empezar a debatir esa Ley. Insisto, al terminar con esa mencionada Ley, que el trabajo que tenemos por delante es muy exhaustivo, y que ahora es cuando van a concluir los aprendizajes, las ex-

periencias de los programas nuevos que se han introducido en la EGB y en los dos tramos de las enseñanzas medias. Por tanto, es un tema de maduración muy considerable, de un peso, de un impacto, en la sociedad española indudable y se tiene que convertir, sin duda, en el elemento central, pienso yo, de la política educativa que tendremos ocasión de debatir en los próximos años.

El señor **VICEPRESIDENTE** (Mayoral Cortés): Seguidamente, los Grupos que han intervenido anteriormente pueden realizar un turno de réplica de cinco minutos de duración.

Tiene la palabra la señora Tocino.

La señora **TOCINO BISCAROLASAGA**: Señor Presidente, voy a procurar ser breve para corresponder a su amabilidad de esta mañana al aumentarnos el tiempo del debate.

Quiero agradecer también al señor Ministro la amabilidad de las explicaciones que ha intentado darnos, pero permítame que insista en la relación que yo sigo viendo de la remodelación del Ministerio con el debate de Presupuestos, con esa distribución de partidas, a la que yo me refería esta mañana, en las distintas direcciones generales que ahora surgen o se remodelan. Prueba de ello es que usted, en vez de contestarme, me ha remitido continuamente a que, en definitiva, es usted el único responsable, políticamente hablando, de sus Presupuestos.

En segundo lugar, no sé cómo se extraña de mi perplejidad el señor Ministro ante la falta de control a la que parece que usted quiere someter los Presupuestos de esta Sección 18 que nos ocupa porque, insisto nuevamente, en vez de darme otro tipo de explicaciones aclaratorias, me ha remitido en diversas ocasiones a la potestad autoorganizadora que a usted le asiste, tema que yo no voy a entrar a discutir en este momento, pero que es precisamente lo que yo quería oír, porque cuando el señor Ministro habla tanto de que no hay que ser dogmáticos y de que a nuestros alumnos hay que enseñarles precisamente en un sistema no dogmático sino mucho más crítico y creativo, está visto que, una vez más, el señor Ministro no se mide por el mismo rasero. En parte, tiene razón.

En tercer lugar, precisamente le he dicho que pretende evadirse con la fiscalización del Tribunal de Cuentas porque usted era quien decía, como más o menos ha venido a recordar, que no existía un control efectivo del dinero que es de todos los españoles. Señor Ministro, ahora es mi turno. Es mi deber inexcusable como Diputada ejercer un control sobre esas partidas —me refiero a las partidas, no a los contenidos ni a los objetivos, cuando le hablo exclusivamente de los Presupuestos— con la única finalidad de que se logren atender todas las necesidades escolares, para que no tenga también que concluir yo dando la razón a los expetos de la OCDE cuando, refiriéndose a su Ministerio, decían que su capacidad de Planificación no coincide con su capacidad de imaginación a la hora de programar contenidos de renovación pedagógica.

En cuarto lugar, me habla de la evaluación que yo mencionaba esta mañana. Evidentemente, los pedagogos es-

tarán de acuerdo con ese tipo de evaluaciones, pero, señor Ministro, los padres no tenemos por qué ser pedagogos al nivel de los que han hecho esa Formación Profesional específica. Por tanto, yo creo que es mucho más conveniente que recomiende usted, en esos planes de formación del profesorado, que sean los pedagogos los que enseñen y eduquen a comprender esas evaluaciones y en definitiva esas reformas, a esos padres que «voluntariamente» (entre comillas), se han sometido al experimento de la reforma de las enseñanzas medias.

Aquí, si me lo permite, quería contestar muy brevemente al representante del Grupo Socialista, porque yo me ratifico en que no estoy de acuerdo, y no veo la necesidad, en experimentar la reforma de enseñanzas medias precisamente con los niños, porque si nos equivocamos nuevamente, ¿qué pasa?, ¿es que no importa?, ¿es que podemos dar a la moviola o es que no nos preocupan esas generaciones que se puedan perder? Yo deseo que no sea ninguna porque creo haber entendido de las palabras del señor Ministro que, en esta voluntad de diálogo, estamos todavía a tiempo de mejorar esa reforma tan necesaria de las enseñanzas medias, pero en colaboración entre todos. Por eso le decía, señor Ministro, a su contestación, que ese proyecto de renovación no es del señor Ministro, ni siquiera es del Partido Socialista.

Creo recordar (y el señor Ministro lo sabrá mejor que yo porque incluso estaba fuera de España en aquella época), cuándo se produce este movimiento de renovación pedagógica a nivel internacional, y creo que se inicia hacia mayo de 1968. En España se intenta traer en la Ley General de Educación de 1970, el Gobierno de UCD lo intenta nuevamente en el año 1981, con un famoso libro verde que distribuye, y la verdad tengo que decirle que, desde mi punto de vista, como eran mucho más demócratas que ustedes, establecieron un sistema opuesto al suyo. Es decir, primero, iniciaron el debate y el diálogo con todos los sectores implicados en la educación y, después, pretendieron elaborar un proyecto de Ley, que pasaría al Consejo de Ministros y, posteriormente, al trámite del Parlamento. ¿Qué ocurrió? Que como esos debates fueron serios, quedaron convencidos, ante las propuestas de los diversos sectores implicados en la educación, de que no se podía llevar a cabo esa reforma de las enseñanzas medias sino que había que seguir dialogando. Llegan ustedes y entonces pasamos al oscurantismo, al secretismo y a la falta de transparencia con que se nos está imponiendo esta reforma de las enseñanzas medias. Hoy nos anuncia, con gran satisfacción por mi parte, un debate público amplio. Creo haber entendido que nos va a someter en 1987 un libro sobre todos estos contenidos para que podamos discutirlo. Créame, señor Ministro, que yo aquí mismo le tomo la palabra y me comprometo, y comprometo a mi Grupo, a aportarle toda la colaboración que podamos.

El fracaso escolar. Quería decirle una vez más que no porque maquillemos los conceptos llamándolo éxito escolar, vamos a solucionar el problema. Creo que son distintas maneras de entender qué es el fracaso escolar. Para mí, no se trata de educar en la identidad, sí en la igual-

dad de oportunidades —en eso estamos de acuerdo— pero no en la identidad, igualando a todos en los niveles. Creo que es mucho mejor intentar ver los logros de cada alumno, uno por uno, y que sean como mojones de lo que ese alumno ha ido consiguiendo, incluso utilizar exos exámenes —que, aunque no se ha hablado de ello hoy, se pretenden suprimir—, que sean auténticos exámenes pedagógicos para que se valore el esfuerzo personal de cada alumno y que eso les estimule y no diluya la responsabilidad de los alumnos entre una evaluación colectiva. De cualquier forma, me gustaría, señor Ministro, no seguirle viendo en esta línea tan triunfalista en cuanto al éxito escolar porque sería muy lamentable que tuviéramos que darle mucho más trabajo todavía al programa de la educación compensatoria en cuanto que una de sus finalidades, nos lo señalaba el señor Ministro esta mañana, era prestar los centros de recurso y los equipos multiprofesionales a incorporar a los que tengan retrasos importantes. No vayamos a ampliar excesivamente el número de retrasados. Yo creo que es mejor que reconozcamos que existe el fracaso, precisamente ahora que empieza el curso y que iniciamos la legislatura, para que, todos juntos, podamos buscar y poner en práctica los medios que pueden evitar ese fracaso.

Conflicto escolar. Me saca el señor Ministro unos temas ya debatidos en los que tuve cierta oportunidad de decirle por qué en el tema de profesores interinos defendía yo la parte que tenían de defensa, y en lo que no coincidía y sí coincidía con el señor Ministro.

En cuanto a Santander, no renuncio a mi tierra, pero el señor Ministro debe también saber que yo llevo muchos años ya fuera de Santander; precisamente por eso soy Diputada por Madrid, conozco los problemas de Madrid, yo le he enumerado esencialmente los problemas de Madrid, y me preocupa el que los haya pasado completamente por encima, una vez más. No quiero pensar que eso demuestre una insensibilidad del Ministro ante los problemas más inmediatos.

En cuanto a la gratuidad de los libros de texto, créame, señor Ministro, que le felicito sinceramente, porque eso supone muchísimo más que el debate que tenemos planteado con el señor Solana para reducir el IVA hasta el nivel cero, no como él quiere simplemente reducirlo; pretendemos suprimirlo. El que los libros sean gratuitos es mucho más.

Yo quiero creer en la autonomía de cada centro para buscarse los libros de texto que considere más oportunos y, por tanto, no quiero ni plantearme ningún tipo de problemas en esa línea. Pero lo que sí quiero decirle es que el Ministerio de Educación tiene que vigilar y tiene que controlar que nunca más se vaya a producir la edición de textos, como el que ha ocurrido, de lengua (que ya ni siquiera es lengua y literatura, sino simplemente lengua) en Mallorca, en donde, para explicar un mensaje que influye en el receptor, decía, entre otros ejemplos: «Vota PSOE».

Aquí sí que vuelvo a referirme una vez más al señor portavoz del Grupo Socialista cuando aludía a la Dirección General de Alta Inspección. Yo creo que éste es de los te-

mas que tendría que controlar prioritariamente, y, sin embargo, discrepo con él en que el tema principal de esta alta inspección sea precisamente el de inspeccionar y el de sancionar, no solamente fiscalizar, sino sancionar (decía él esta mañana) esos centros concertados que están incumpliendo ese Decreto de centros escolares.

Yo creo que todos sabemos, y el señor Ministro muy especialmente, por qué se puede haber producido, o se están produciendo algunas de estas anomalías que, evidentemente, si el Ministerio exigiera el cumplimiento (no el cumplimiento y miento) tendría efectivamente que quitarles la subvención. Hasta ahora no lo ha hecho, porque sabe muy bien el señor Ministro que ese módulo de coste que se está aplicando a esos centros subvencionados dista mucho del coste real que esos centros tienen que sacar adelante.

Por tanto, me ha alegrado mucho oír esta mañana que, entre las partidas que se van a ampliar, hay una gran asignación a gastos de mantenimiento de dichos centros. Quiero confiar en que esto también redundará en el aumento de esos módulos, del coste real, y de cualquier forma es un tema que abordaremos nuevamente en el debate de Presupuestos y que desde ahora sugiero yo, modestamente, que sea uno de los temas prioritarios que el señor Naranjo, desde su nueva Dirección General de Centros Escolares, quiera analizar.

Para terminar, y no abusar de la amabilidad del Presidente, yo vuelvo a reiterar en este último tema (por no tocar otros que me han quedado y que serán objeto de otros debates, como decía esta mañana) que, antes que la Dirección de Alta Inspección sea esa inspección fiscalizadora y sancionadora exclusivamente en esa línea, se tenga en cuenta que por delante se llama Dirección General de Coordinación. Creo que hay muchísimo que coordinar, empezando por los propios inspectores; que sepan cuál es su futuro, que estén mucho más coordinados en los planes que ellos tienen que llevar a la práctica, y creo que así estaremos construyendo esa remodelación del sistema educativo en la que, le vuelvo a repetir, señor Ministro, nadie duda y en la que todos estamos deseando apoyarle, y reitero una vez más la colaboración de mi Grupo Parlamentario.

El señor **PRESIDENTE**: Tiene la palabra el señor Mol-des Fontán.

El señor **MOLDES FONTAN**: En primer lugar, quiero agradecer las respuestas en general del señor Ministro y, en concreto, las dadas a este Diputado, porque han aclarado en buena parte algunas de las cuestiones que le había planteado.

De todos modos, también quiero reiterar mis planteamientos iniciales de que los objetivos que se había marcado el Ministerio de Educación en el año 1983, a lo largo de la segunda legislatura, yo creo que en buena parte no se han cumplido, y no se cumplieron en esa legislatura por falta de presupuesto adecuado para esos objetivos.

Del mismo modo, pienso que en esta tercera legislatura, a pesar de los amplios y valiosos objetivos que a lo largo de más de dos horas nos ha expuesto el señor Minis-

tro, va a ocurrir lo mismo. Y lo digo porque sigo pensando que estos presupuestos son inadecuados para esos objetivos, porque en la legislatura anterior este Diputado, que ejercía como profesor no notó en absoluto que llegaron a su centro de trabajo los objetivos que se anunciaron el 11 de febrero de 1983 en esta misma Comisión.

Voy a ser breve, dado que en el segundo punto del orden del día espero que el señor Ministro me conteste dos preguntas que tengo planteadas.

Simplemente quiero añadir algo que me preocupa, que me sigue preocupando, y que se refiere a las asignaturas afines. Yo creo que el señor Ministro, si es que no me he despistado, no me contestó a este problema.

En segundo lugar, quiero recordarle también, ya que la lucha por la calidad de la enseñanza parece ser prioritaria por parte del Ministerio de Educación, lo que está ocurriendo en el nivel de enseñanza obligatoria y que pienso que se puede agravar en función de que los profesores de EGB puedan impartir dos años más de docencia, según se deduce de sus palabras; dos años más de docencia que corresponderían al tramo de 14 a 16 años y que corresponderían también a lo que hoy llamamos primero y segundo de BUP (bachillerato unificado y polivalente).

En este momento, existen profesores de educación general básica de varios planes, profesores cuyos estudios eran el Bachillerato elemental (lo que hoy corresponde a básica, hasta los 14 años) y tres años en una escuela de Magisterio. Esos profesores impartían, como usted sabe muy bien, la enseñanza hasta los diez años, cuando empezaba el bachillerato a esa edad.

Un segundo plan en el cual están incluidos los profesores de educación general básica que necesitaban la titulación de bachillerato superior (llamado así en aquellos años) y también tres años de carrera.

Y un tercer plan, que está vigente todavía, en el cual están los profesores con el curso de orientación universitaria, o el antiguo preuniversitario, y tres años de carrera.

Parece lógico que con tres planes distintos la formación intelectual sea muy dispar entre estas clases de profesores, a pesar de los cursos de perfeccionamiento. Yo quiero recordar que hace muchos años muchos profesores adquirieron la especialidad en cursos de perfeccionamiento que duraban quince días (con eso no se solucionaba el problema), y pienso que esto es grave para la calidad de la enseñanza.

Cuando yo le hablaba del decreto de plantillas, me refería también a algo que afecta a esta misma calidad de la enseñanza. Se da el hecho de que, cuando hay una vacante en un centro de EGB, es una vacante de profesor, no por especialidad, como usted sabe muy bien. Puede que no afecte demasiado al ciclo inicial y al ciclo medio, porque el profesor es único para todo el curso, pero ya afecta mucho al ciclo superior, de tal manera que estamos asistiendo a paradojas del siguiente tipo: hay, pongamos el caso, dos vacantes en un centro, y esas dos vacantes son para el ciclo superior, porque se ha jubilado un profesor de inglés, o se ha marchado un profesor de matemáticas, y los que llegan son dos profesores que posiblemente ninguno de los dos sepa inglés (y estos casos

usted sabe que se dan y con bastante frecuencia), o que no esté en condiciones de dar las matemáticas en sexto, séptimo y octavo.

Este es un problema de calidad de la enseñanza que es pero, por lo que ha expuesto el señor Ministro hoy por la mañana, que se resuelva en los próximos años, porque de nada vale, lógicamente, hablar de esfuerzos cualitativos si esto no se plasma en una auténtica realidad. Si por encima nos encontramos con que los profesores de EGB van a dar dos años más, aunque se les exija el título de licenciados, estaríamos en una situación que no acabo de comprender muy bien. No sé si lo tengo claro o lo tengo oscuro; el señor Ministro me sacará, si puede, de dudas. Un profesor de EGB que tenga el título de licenciado, por ejemplo, en Veterinaria, ¿podrá dar clase en primero y segundo de BUP, aunque no tenga nada que ver la carrera cursada con las asignaturas que tiene que impartir en esos cursos, y que lógicamente no tienen nada que ver tampoco con la veterinaria?

El señor **PRESIDENTE**: Tiene la palabra la señora Cuenca.

La señora **CUENCA I VALERO**: Señor Ministro, no me lo imagino a usted —ni deseo que se vuelva— conservador, pero sí que vería de muy buen gusto que dedicase 400.000 millones a educación sin esperar a 1990, que serán las próximas elecciones sindicales. Perdona usted la broma, pero es que me ha hecho una cierta gracia y le quería contestar.

Por otra parte, esta cifra de 400.000 millones, que mejoraría nuestra participación en el producto interior bruto sensiblemente, es una cifra escasa todavía para llevar a cabo la reforma, aunque la valoración del coste de la reforma de enseñanzas medias, según he leído en algún periódico la cifró un alto cargo de su Ministerio en 500.000 millones. Yo encuentro quizá esto un poco exagerado. Seguramente se refería, como decía el señor Ministro, a reforma «ex novo», es decir, construcción de nuevos centros y no reforma aprovechando centros existentes. De todas maneras, hacen falta unos centenares de miles de millones importantes, y cualquier acercamiento a una mayor aportación de dinero para la educación sería celebrada por todos nosotros y por usted también, supongo, señor Ministro.

Creo que me ha entendido mal, porque yo no le hacía broma cuando decía que su discurso, su informe ha sido extenso. Creo que ha de ser objeto de una información extensa, porque la política educativa no universitaria tiene enseñanzas especializadas, enseñanza general, hay múltiples puntos sobre los que informar. Lo que yo le decía, señor Ministro, es que valoraba positivamente la extensión de su informe, pero que no valoraba la extensión del contenido en cuanto a aportación de elementos nuevos. Eso es exactamente lo que quería decir; seguramente me he expresado mal. Le decía que no valoraba positivamente en cuanto a elementos nuevos porque no he visto hojas tampoco, señor Ministro, porque los números cantan, las hojas de papel no, pero los números cantan cuando resul-

ta que lo que se dice en las hojas de papel no tiene traducción presupuestaria. Yo no he entrado en el tema presupuestario, porque creo que no es objeto de esta Comisión, pero sí haciendo referencia a lo que usted ha dicho, es decir, sobre que no se tiene en pie lo que yo le digo; yo le contesto que los números cantan y que no tienen correspondencia los objetivos de política educativa con los números que figuran en los presupuestos; presupuestos que son un poco más difíciles esta vez de examinar, puesto que ha habido esta reforma, pero, en todo caso, distorsionadores del debate, pero de ninguna manera entraría a criticar en esta Comisión y a negar la posibilidad de que el Ministerio se autoorganice como pueda o como quiera; en todo caso, es distorsionador para el debate de los Presupuestos que tendremos en estos días.

Lo que dedica a los gastos públicos en la educación (y yo incluyo todo: Administraciones locales, Comunidades Autónomas, incluso la de Madrid) es el 3,21. Le tengo que decir, señor Ministro, que los ayuntamientos en esta cifra dedican, desde el año 1981, tres veces más de lo que dedicaban a la educación, cosa que me ha de reconocer el señor Ministro que la Administración del Estado no ha dedicado; al menos, tres veces más. Es cierto que el vil metal interfiere en nuestras vidas. La mía no la interfería tanto, pero usted me lo ha recordado hoy y por eso le estoy contestando. No voy a entrar en hacer una similitud entre los presupuestos de la Generalidad de Cataluña con los de la Administración del Estado, porque estaríamos comparando cosas heterogéneas, pero sí tengo que decirle un dato, y es que la Generalidad ha destinado a educación más dinero de los fondos que recibía de la Administración del Estado para tal finalidad.

Sobre el tema de la educación compensatoria, sí que conozco el informe; al no estar ya en la Consejería de Educación no lo tengo «in mente», fresco, pero recuerdo que valoraba positivamente el cambio de actitud y de comportamiento de los alumnos que estaban sometidos al régimen de educación compensatoria, o lo estaban llevando a cabo. Yo le preguntaba exactamente si de la valoración que se ha seguido hay una mejora en cuanto a conocimientos adquiridos por los niños o jóvenes que están dentro de los programas de educación compensatoria. Tampoco me había interpretado cuando me respondía que había una recámara detrás de esa pregunta mía y de su respuesta, pero parece que sí. No sé —cuando recupere la memoria— a qué se refiere; no sé si ha habido algún problema, tampoco lo pregunto, pero lo que sí le diría es lo que ya alguna vez he hablado con usted, supongo que al mismo tiempo que hablábamos de los números y de las pesetas, que es este tipo de programas que el Ministerio reserva, para lo cual hace una reserva de dinero, y las Comunidades Autónomas, si quieren hacer el mismo programa firman un convenio, y si no, no disponen del dinero para aplicar la educación compensatoria como cada Comunidad Autónoma crea más conveniente, es decir, según decidan las diversas fuerzas parlamentarias en el Parlamento correspondiente de cada Comunidad Autónoma. Por tanto, no sé a qué se refería con las memorias, pero no estoy de acuerdo en que el programa de educación

compensatoria tenga que ser seguido a rajatabla por las Comunidades Autónomas; tiene que ser seguido si no tienen el dinero necesario para llevar a cabo este programa; pero me parecería más lógica una cantidad, a transferir o no, como coste efectivo, sería indiferente, pero sí a aplicar de la manera que cada Comunidad Autónoma crea más conveniente, porque la administración de las Comunidades Autónomas quiere lo mejor para los alumnos que están en su territorio.

Sobre el estatuto del profesorado, decía usted que el día 13 va a haber una reunión con los Consejeros y que tendrán ocasión de hablar. Espero que allí lo puedan explicar y debatir ampliamente. No se trata —al menos yo no le hacía esta propuesta— de muchos grados, sino diferentes estadios, y ahora usted me preguntará que qué son los estadios; es difícil de definir, como puedan ser los grados. Se trataba de una promoción horizontal, no tan jerarquizada, respetando, porque se ha de respetar, la Ley de la Función Pública y los grados, pero con más posibilidades de promoción.

Sobre la reforma de enseñanzas medias, tampoco le había preguntado si la reforma de la Comunidad Autónoma de Cataluña está autorizada o no; simplemente he dicho, comentando, que no sabía si lo estaba o no. Yo no continúo en el Departamento de Educación, y en el «B. O. E.», desde luego, no ha salido la autorización; no sé si es porque le han enviado o no los anexos. La pregunta mía no iba en ese sentido.

Respondiendo a otro representante de otro Grupo Parlamentario y respondiendo, creo, que a una pregunta que yo le había formulado (no sé si otro Grupo Parlamentario también), sobre la preocupación de que hay excesivas materias comunes y materias específicas y que podrían ser objeto de regulación y de inclusión en una prueba homologada como competencia estatal, usted exactamente ha contestado que la legislación atribuye competencias de manera clara al Estado y a las Comunidades Autónomas. Si fuera así, yo no le hubiera hecho la pregunta, y se la hago ya para prevenir y decirle que hay una zona, como usted sabe muy bien, de conflicto y que sería mejor entrar a discutir en esta zona de conflicto antes de que se provoque el conflicto y sea motivo de una queja, como en este caso, sino de recurso al Tribunal Constitucional.

Por otra parte —yo lo había dejado, por si me permite, aunque sea en turno de réplica—, le querría pedir, si es posible, y yo creo que el Decreto de Experiencias lo recoge así; no lo sé, no recuerdo, que todas las Comunidades Autónomas participasen en el seguimiento y, al menos, en la evaluación final y tener información sobre el seguimiento de las experiencias que lleva a cabo el Ministerio, de la misma manera que creo que ha de participar el Ministerio en la evaluación de las experiencias que lleven a cabo las Comunidades Autónomas diferentes de la del Ministerio. La orden a que yo me refería, que ha sido publicada en el «B. O. E.», establece una Comisión de seguimiento, y también de evaluación, aunque creo que no de evaluación final, en la que no está la Comunidad Autónoma de Cataluña, al menos. Están todas las Comunidades Autónomas que llevan a cabo la misma reforma del se-

gundo ciclo que el Ministerio. Pero yo creo que sería bueno también que participara la Comunidad Autónoma de Cataluña en esta Comisión o en otra, sobre todo si es valoración final, de la misma manera que el Ministerio ha de participar, y las otras Comunidades Autónomas también, en la valoración de la experiencia que se lleva a cabo en los centros de Cataluña.

Resumiendo, señor Ministro, lo que ha sido el núcleo de mi intervención, yo le decía que no es tanto el presupuesto que se dedica —que es muy importante— sino siendo poco o no siendo el deseado, si este poco presupuesto se gasta bien. Yo creo que no se gasta bien o, mejor dicho, que se puede gastar mejor. Estoy segura de que el señor Ministro también opina lo mismo; creo que también el señor Ministro piensa que se debe dedicar más dinero, y considero que tendríamos que hacer un esfuerzo —y en esto puede contar con todos los Diputados, seguro— para conseguir más dinero para la educación. Estimo que en este país la educación se va a resolver finalmente y en poco tiempo de una manera mejor que hasta ahora; ha habido grandes avances, pero no son suficientes.

En la respuesta al señor Ministro he visto coincidencias con los temas que yo le he preguntado; me gustaría que hubiera más, y le brindo por segunda vez nuestra colaboración para seguir profundizando en los temas sobre los cuales no ha habido acuerdo y poder llegar a acuerdos sucesivos.

Muchas gracias, señor Presidente; gracias, señor Ministro.

El señor **PRESIDENTE**: Muchas gracias, señora Cuenca. El señor Uribarri tiene la palabra.

El señor **URIBARRI MURILLO**: Muchas gracias, señor Presidente; muchas gracias, señor Ministro, por sus amables contestaciones. Los que me conocen de la legislatura anterior no se van a extrañar de lo que voy a decir a continuación. Yo no sé qué me ocurre con los dignos representantes del Partido Socialista, que cambiamos una serie de agradecimientos y de fórmulas de cortesía, unos a otros, que esto parece Versalles; pero, a continuación, los dignos representantes del Partido Socialista a mi intervención procuran darle más palos que a una estera. A pesar de todo, muchísimas gracias, señor Ministro, y de todas maneras me alegra, porque se me viene a la memoria la célebre frase: «Ladran, pues cabalgamos». Y eso quiere decir que he tocado temas que por lo menos son interesantes y que han merecido una respuesta cortés, desde luego, por parte del señor Ministro.

Y aprovechando que el Pisuerga pasa por Valladolid, y antes de contestar en réplica al Ministro, entre las muchas preguntas que se me habían quedado en el tintero, yo no puedo volver a mi distrito sin hacer la siguiente: ¿Qué ocurre con las escuelas-hogar? Porque muchísimos de los profesores de las escuelas-hogar no saben si están o no están dentro del sistema educativo de la LODE, cuál es su horario, etcétera, y querrían una contestación pun-

tual del señor Ministro, a través de esta pregunta que yo le hago.

Voy a procurar ir contestando también en esta réplica a la contestación que me ha dado el señor Ministro. Que la LODE no era el objetivo prioritario de la anterior legislatura, ha dicho, cosa que a mí, desde luego, me extraña, porque eso sería lógico, verdaderamente —y yo no sé por qué hoy tengo yo que utilizar estos términos tan raros y concretamente éste; me cuesta decirlo en alemán—, era lógico que en la primera legislatura lo primero que hiciera el Ministerio era resolver la «Weltanschauung», o sea, resolver todas aquellas cuestiones filosóficas que ha dicho el Ministro, y luego llevar a cabo todos los objetivos que una buena política educacional se tiene que marcar. Por tanto, a mí no me extraña, y lo que me extraña es que el Ministro se sorprenda de que aquello no era el objetivo prioritario. A los hechos nos atenemos; el resultado de la gestión del Ministerio, yo creo que me está dando la razón.

Pero es que, en segundo lugar, ha vuelto a repetir aquí todos los objetivos que se había marcado en esa política educacional, que se había marcado en 1983, y así hemos estado hablando del derecho a asegurar la educación, de promover unos niveles adecuados de calidad, de un sistema educativo autonómico y descentralizado; en cuarto lugar, de reordenar las relaciones entre el sistema educativo público y el sistema de centros no estatales, con una exposición muy clara de lo que se pretende y de cuáles van a ser esos objetivos, pero también y a «contrario sensu», con una explicación muy clara de que no se ha avanzado nada en la legislatura anterior. De aquí mi información.

Escolarización de catorce a quince años. Se la habían propuesto —vuelvo al informe suyo de 1983, señor Ministro; se lo he leído textualmente, y se lo vuelvo a repetir— en los grupos de cuatro y cinco años, y a una cuarta parte de los jóvenes de quince años. Dice: «El propósito del Ministerio de Educación y Ciencia es conseguir la plena escolarización de estos dos grupos de edad en el cuatrienio», en el cuatrienio anterior, no en el presente; luego no se ha conseguido. Ustedes habrán hecho una serie de medidas para evitar ese hiato del cual usted hablaba también en ese informe, entre los jóvenes de catorce y quince años. Pero es que es más extraño que ello no se haya conseguido, cuando en la legislatura anterior el Grupo Parlamentario al cual yo pertenecía propuso una proposición no de ley para que se corrigiera, proposición no de ley que fue discutida el 16 de octubre de 1985, y que se mandó a casa, y que todavía ese objetivo que era suyo, que nosotros compartíamos, no se ha llegado a conseguir. Luego no podemos estar contentos con lo que se ha hecho en los catorce o quince años. No lo pueden estar ustedes porque no han cumplido su objetivo; no lo podemos estar nosotros porque no nos hicieron caso en las medidas que nosotros arbitrábamos, desde luego de carácter totalmente transitorio hasta que llegara la reforma de las enseñanzas medias.

Informe de la OCDE. Pues claro que lo he citado, pero lo he citado, señor Ministro, porque usted lo ha traído

«pro domo sua» y lo ha citado usted a su favor, y, claro, yo se lo cito para que quede la sombra de lo que no se ha hecho. Vamos a ver; usted ha citado a su favor el informe de la OCDE, diciendo que había una fuerte expansión del sistema educativo y de sus palabras se deducía que esa fuerte expansión, de la cual se extrañaba la OCDE, pues era beneficiaria la política educativa del Gobierno socialista. Y yo le he citado el informe para decirle que el informe dice que está esta política diseñada desde los últimos años del régimen anterior y los primeros de la restauración democrática, para ponerle la sombra a lo que usted no había citado completamente. Por eso he traído a colación el informe de la OCDE.

Efectivamente, dice usted que hay grandes diferencias regionales. Y me dice: «Señor Uribarri, en su tierra, en Extremadura, se han invertido cuatro veces más». Pues fíjese cómo estaría, señor Ministro, mi tierra. Pero usted va a comprender que todavía estamos muy lejos del «suum quique» que en educación corresponde a Extremadura. Y se ha invertido más, sobre todo en experiencias. ¿Y por qué se ha invertido más y sobre todo en experiencias? Porque el Director General de Educación, antiguo Director General de Educación General Básica, pues es de Cáceres, y hace las experiencias en Cáceres y podríamos hacer un baremo de dónde están hechas tantas experiencias educativas y se van llevando a esa provincia.

Pero se ha conseguido. ¿Es para estar contento un extremeño porque se haya invertido cuatro veces más? Pues mire, los estudiantes del Instituto de Santa Eulalia, de Mérida, han hecho una protesta masiva porque su Consejo Escolar ha quedado reducido a tres miembros; de un Consejo Escolar de 20 miembros, han dimitido 17 miembros. ¿Por qué han dimitido? Por la saturación del centro, y porque no pueden estos estudiantes recibir la enseñanza que merecen. Eso es lo mismo que dicen los estudiantes a grandes titulares. Los escolares del Lope de Vega, de Badajoz, pueden acabar en el asilo. Yo supongo que esto es sangrante, pero mucho más sangrante es que este asilo ha tenido que ser abandonado porque no podía recibir a los miembros de la tercera edad, no reunía condiciones, etcétera, y han terminado en el asilo, señor Ministro; los escolares del Colegio Lope de Vega, porque no estaba en condiciones; de modo que, imagínese, no cuatro veces más, sino cuarenta y cuatro veces más es lo que tiene que invertirse en Extremadura.

No me ha contestado, en el informe de la OCDE —como yo le había dado la oportunidad—, a que existen gran número de reformas educativas en marcha y que este organismo entendía que resultaría difícil la consecución de los objetivos. Le vuelvo a brindar, porque me alegraría mucho que todas esas reformas se fueran terminando y que pudieran llevarse a cabo.

Sí me ha contestado en cuanto a la inspección, en el informe de la OCDE, de lo cual yo me alegro muchísimo que hayan corregido; por lo único que se me abren las carnes, señor Ministro, si me lo permite, es que ese objetivo de la política educativa, si no se produce el informe de la OCDE, nos hubiera llevado a un craso error, y por eso se

lo he citado; para decirle que estaban ustedes equivocados y han tenido que corregir sobre la marcha.

En cuanto a los medios de planificación y coordinación a escala nacional, que yo le había citado en el informe de la OCDE, no me ha dicho nada; y en cuanto a la correlación con los otros Ministerios, tampoco me ha dicho nada.

Gastos consagrados a educación en el PIB. Y se alegra, señor Ministro, que yo haya citado a Ferry y se extraña del pluralismo. ¿Y por qué no? Usted sabía si yo soy pluralista para manifestar su extrañeza o su alegría porque lo sea. Efectivamente, he citado a Ferry. Ferry pone una regla de oro del 6 por ciento; estamos en el 3,5 por ciento y así no se puede despachar el asunto. Hay que decir hasta dónde crece y cómo crece para llegar a esa regla de oro de Ferry.

Corrección de la LODE que ha pasado muy por encima y la sentencia del Tribunal Constitucional.

Yo si lo he citado, señor Ministro, es porque verdaderamente, para un político y para un Ministro —me da igual que en la LOECE también se corrigiera, se lo diría igual al otro Ministro—, el Tribunal Constitucional le tenga que decir que uno de los artículos que él pretende imponer en la sociedad española a través de una ley, no se arregla la Constitución; es una cosa vergonzosa; es merecer un suspenso en un tribunal, en el más alto Tribunal. Y mucho más cuando en Comisión se había advertido ese error, se debatió ese error el día que anteriormente le he manifestado, y se sostiene con pertinacia el error hasta que el Tribunal Constitucional le tiene que decir que estaba usted equivocado.

Paso de hablar de la LOECE. Es tiempo pretérito, pero no estoy de acuerdo con lo que ha dicho.

El informe Luster a usted puede ser que no le guste. Los demás estamos en perfecto derecho de que nos guste y de que nuestra política educativa se ajustara al informe Luster. Este es un informe del Parlamento Europeo, con una votación que tuvo como resultado 118, sí; 53, no y 17 abstenciones. Yo, en el informe Luster, no hacía referencia al punto número 10, que es al que usted ha hecho referencia, sobre la esperanza que tiene de que España y Portugal desde que entran en la Comunidad respeten plenamente los mencionados principios de libertad de enseñanza, pero sí me preocupa el informe Luster, en cuanto dice, en el punto 3, que la admisión de un niño en una escuela que reciba fondos públicos no puede estar supeditada a la situación económica de los padres, ni al origen social, racial o étnico del niño. Los criterios determinantes deben ser sus aptitudes y sus preferencias. Esto es lo que me preocupa y lo que yo no encuentro en nuestro sistema de educación. Montemolín. Yo no sé, señor Ministro, quién le habrá informado. Los datos que yo le he dado los he recogido personalmente. Si alguien se ha equivocado he sido yo. Si los datos que han suministrado al Ministerio han sido a través de la alcaldía de Montemolín, yo me fío más de mis datos que de los datos de la alcaldía de Montemolín. Y le tengo que decir que el señor Alcalde de Montemolín, del Partido Socialista, ha tenido que ser relevado de su cargo bajo la acusación de ser dueño de un prostíbulo en Fuente de Cantos.

El señor **PRESIDENTE**: Señor Uribarri, por favor, vaya terminando.

El señor **URIBARRI MÚRILLO**: Muchas gracias.

Paso directo del profesorado. Yo no es que esté plenamente satisfecho del pago directo al profesorado, señor Ministro; es que, como la fiel infantería, me adapto al terreno. Lo único que he querido sacar a colación aquí es la injusticia que supone para unos funcionarios —permítame usted esta expresión— que desarrollan una función pública igual que la de la estatal, vean que sus retribuciones son inferiores.

Educación especial. Me ha dicho que conoce el informe y que han hecho muchísimo más en Extremadura que cuando se hizo aquel informe. Claro que sí, como que en la preautonomía la Consejería de Educación no tenía dotación económica ninguna para hacer absolutamente nada y el Ministerio tiene todo a su disposición. Pero con aquella falta de medios nosotros hicimos el informe que todavía, señor Ministro, no se ha llevado a la práctica.

En cuanto a los libros de texto, no me ha querido contestar. Yo he expresado aquí mi preocupación de que a través de esos libros de texto no pudiera llevarse a cabo ese determinismo educativo del que a partir de Owen es partidario el Partido Socialista.

El señor **PRESIDENTE**: Señor Uribarri, por favor, usted ya ha consumido el doble de su turno.

El señor **URIBARRI MÚRILLO**: Permítame que acabe, señor Presidente, porque termino con mi preocupación de por qué había dicho yo lo de los libros. Lo había dicho, sencillamente, señor Ministro, porque no hace mucho hubo un gran contencioso en la sociedad española por la postura de su Ministerio con arreglo a los catecismos. Lo que se llamó «la guerra de los catecismos». Yo no sé si será o no pluralista, pero éste es un hecho evidente, de una cierta imposición, por parte de su Ministerio, respecto a unos libros que tenían que pasar por la censura. Nada más y muchas gracias.

El señor **PRESIDENTE**: El señor García Fonseca tiene la palabra.

El señor **GARCÍA FONSECA**: Gracias, señor Presidente. Voy hacer algunas consideraciones breves para puntualizar alguna de las contestaciones que ha tenido a bien en darme el señor Ministro a mi intervención anterior.

Previamente a ninguna consideración quiero decir también al señor Ministro que de alguna forma me alegro de esa especie de estupor o sorpresa que usted ha manifestado por el hecho de que yo le haya reconocido sin ningún ambage los aspectos positivos que yo veo en su política. Todavía podría echarle más alimento a su ego y decirle que... Bueno, no, porque me salgo de los cinco minutos. Lo dejo para otra ocasión. En todo caso, me alegro de esa capacidad de sorpresa, señor Ministro, porque, como bien decía Heráclito, de la capacidad de sorpresa nace la sabiduría. Está usted en camino de ello.

En relación a las fuentes estadísticas que yo he manejado para contravenir de alguna forma sus afirmaciones en cuanto al incremento, sin más consideración, de los gastos educativos, tengo que revelarle muy sencillamente mis modestas fuentes de información.

En el caso de esa cifra absolutamente heterodoxa en su criterio, la tomé de «Papeles de economía». La verdad es que no es sólo una cifra, son varias las que son absolutamente heterodoxas, porque dice: en 1977, el 3,21; en 1978, el 3,59; en 1979, el 3,67; en 1980, el 3,83; en 1981, el 3,90, etcétera.

Usted podría decirme que por qué no manejo cifras oficiales. Se me ocurre un chiste fácil, que no sé si con los cinco minutos...

El señor **PRESIDENTE**: Si no es largo el chiste...

El señor **GARCIA FONSECA**: No, lo dejo para otra ocasión. En vez de un chiste voy a hacer una cita que parece obligada en esta Cámara, puesto que todo el mundo ha recurrido a los criterios y a las opiniones del famoso informe de mayo de 1985 de la OCDE. Una de las cosas que se decía, y leo literalmente, es lo siguiente: «A los examinadores les llamó la atención la escasez de información acerca de los recursos humanos, físicos y financieros necesarios para poner en práctica los planes previstos». Punto 43 del informe.

Quiero decir que no solamente yo, que no he encontrado cifras oficiales «ad hoc», sino que incluso la OCDE parece que no encuentra suficientes informaciones en las estadísticas oficiales.

En relación a otras matizaciones que yo hice, no vale la respuesta que usted me dio. Yo, al menos, así lo estimo. Decirme que hay que hacer comparaciones entre presupuestos homologables, evidentemente debe ser así, pero una de las cosas que yo dije tiene en cuenta eso, porque yo hablaba del gasto público total en la educación, en comparación con el producto interior bruto; luego el gasto público total en Educación y el total del gasto público. El gasto público total incluye no sólo los gastos del Estado, sino los gastos de las Comunidades Autónomas, organismos autónomos y otras partidas, incluso, de otros Ministerios.

Sinceramente, señor Ministro, me hubiese gustado equivocarme, pero sigo manteniendo que, en términos porcentuales, los gastos en educación decrecen. Usted me decía que, en todo caso, los gastos de educación iban a ser siempre insuficientes, porque no sabía en relación a qué referencias hacíamos la valoración. Señor Ministro, en mi intervención primera le había dicho que la referencia no era ya sólo en relación a las necesidades —que ahí sí que sería pertinente su respuesta—, sino que se podría hacer también en relación al programa electoral anterior y actual del Partido Socialista Obrero Español y en relación a algunos otros compromisos de su Ministerio y de otros. Le cité entonces el Plan Trienal del Ministerio de Economía y Hacienda y le dije que las inversiones para este año son la mitad de las que figuraban para el próximo año.

Para terminar, muy brevemente, me voy a referir a otro tema puntual en el que usted, no se por qué razón, se centró especialmente en las respuestas que me dio relativas a las escuelas infantiles, y lo hizo con cierta ironía; ironía que estuvo presente en toda la contestación —la ironía me parece, a veces, sabia—, pero especialmente en este punto. No puedo por menos que entender como irónico el que usted me diga que mi consideración es sexista, que ya está muy superada por los ilustres miembros del Partido Socialista. **(Risas.)**

Señor Ministro, yo no dudo de que usted y los demás compañeros de Partido tengan superadas estas consideraciones sexistas, pero coincidirá conmigo —como fino sociólogo que es— que no es así en nuestra sociedad en términos generales. En épocas de crisis económica y disminución de las posibilidades de empleo hay tendencias objetivas —no hablo de intenciones maquiavélicas, ni en términos subjetivos, vuelvo a hacer referencia a su condición de sociólogo—, surgen mecanismos que de hecho dificultan la integración de la mujer y, por el contrario, en épocas en las que hay una expansión económica, etcétera, la mujer entra más fácilmente en el mercado de trabajo. Un mecanismo, objetivamente hablando, me parece que es el hecho de que las escuelas infantiles están peor consideradas ahora que en los años anteriores a su mandato.

No es mi intención, señor Ministro, igualar el papel de las escuelas infantiles al de las guarderías que posibilitan el trabajo externo de la mujer. La importancia de la escuela infantil está clara. Usted y yo compartimos el criterio de que tiene una importancia en sí y por sí misma y, precisamente porque entiendo que tiene una importancia en sí y además fundamental, insistía en que me parecía negativo que las inversiones —concretamente en el programa de educación preescolar— decrezcan un 28 por ciento, señor Ministro, aunque sí aumenta, pero lo hace en un uno por ciento en su conjunto.

Simplemente quería hacer esas acotaciones y, en todo caso, agradecerle de nuevo la comparecencia, el tono inteligente de la réplica, incluso con su carga de ironía que me parece, en definitiva, sana.

Nada más, señor Presidente. Muchas gracias por su benevolencia.

El señor **PRESIDENTE**: Muchas gracias, señor García Fonseca.

Tiene la palabra el señor Bernárdez.

El señor **BERNARDEZ ALVAREZ**: Voy a hacer dos puntualizaciones muy breves. La primera se refiere al tema de las enseñanzas medias. Yo que soy profano en cierto modo —y digo en cierto modo, porque, aunque sólo sea por vía de consorte, estoy relacionado con la enseñanza— y que ni siquiera he leído el Informe de la OCDE **(Risas.)**, me sorprende grandemente que cuando llego a las tertulias en las que saben que soy Diputado y miembro de la Comisión de Educación, se hagan comentarios desfavorables al proyecto de enseñanzas medias. Ahora llego aquí y me encuentro con que el señor Ministro dice que hay un consenso total de empresarios y sindicatos. Señor

Ministro, dentro de la línea de sensatez de que ha hecho gala hoy aquí, le diría que usted sabe muy bien que faltan amplios sectores por consultar, por ser oídos, que tienen mucho que decir y, sobre todo, dentro del profesorado. Por lo tanto, le pediría que los implicase a todos ellos, porque creo que es un tema muy importante, que nos interesa a todos y del que puede depender el porvenir de una o dos generaciones.

La segunda puntualización se refiere a las relaciones con las Comunidades Autónomas. Acepto lo que ha dicho el señor Ministro relativo a que el problema de educación preescolar en Galicia ha sido abordado por la vía de la educación compensatoria, pero igual que decía la señora Cuenca, me gustaría más que este dinero fuese más de libre disposición de las Comunidades Autónomas, porque realmente son las que conocen el problema «in situ» y pueden resolverlo del modo más adecuado. Señor Ministro, es cierto que dos no riñen si uno no quiere y aunque a mí, en este caso, me correspondería —aunque no quiero tomar partido por ninguno de los dos— hacer de oposición al Gobierno Socialista —que es lo que soy en este momento concreto—, me voy a limitar a decir, aunque el señor Ministro manifestaba que el Partido Socialista ha superado la diferenciación sexual (**Risas. El señor Ministro hace signos de extrañeza.**), que confío en que Galicia, que ahora tiene a una mujer al frente de la Consellería, contribuya a una mejor intercomunicación y a que existan unas relaciones que, como ha confesado el señor Ministro, hasta ahora no hemos tenido en ningún momento, al menos en muchos temas. En este sentido, reitero mi colaboración personal y la de mi Partido, Coalición Galega.

El señor **PRESIDENTE**: Por el Grupo Socialista tiene la palabra el señor Prieto.

El señor **PRIETO GARCIA**: Muy brevemente, señor Presidente.

Señor Ministro, gracias por las aclaraciones a las preguntas que le he formulado anteriormente. No voy a entrar en ellas, ya que he quedado satisfecho con la respuesta dada.

Querría hacer dos o tres puntualizaciones respecto a algunos temas planteados y también, al hilo de mi primera intervención, referirme a algunos aspectos en los que, por su excesiva brevedad, no pude entrar. En todo caso, quisiera animar al Ministerio de Educación a seguir con la política educativa que está haciendo —a pesar de las opiniones vertidas esta tarde por otros Grupos— puesto que creo que es la única que se puede realizar, en estos momentos, para hacer que el actual sistema educativo marche adelante, al mismo tiempo que se introducen mejoras importantes en el mismo. Creo que la política seguida en estos cuatro años y la que se anuncia debe seguir adelante, y debe hacerlo en temas como la cesión de competencias a la sociedad civil —de la que se hablaba en el Informe—; en el capítulo de extensión de las libertades dentro del sistema educativo, a pesar de haber oído opiniones en esta sesión que dudan de la extensión de las libertades. Yo creo que la libertad de la que se goza en la

educación y en el país es la más amplia que se ha conocido en muchos siglos de historia. El Gobierno y el Ministerio de Educación deben seguir trabajando en la extensión de la escolarización en los períodos de edad comprendidos entre los cuatro-cinco años, catorce-dieciséis años o de dieciséis años en adelante, como también se decía en el Informe presentado por el señor Ministro esta mañana. Se debe seguir atendiendo, como se viene haciendo presupuesto tras presupuesto, con una mayor dotación de medios a los centros educativos. Se debe seguir, como también se decía esta mañana, incrementando los recursos destinados a los estudiantes, bien por vía de becas bien por vía de ayudas al estudio. Se debe continuar, porque éste es un buen plan. Ha sido un plan mayoritariamente requerido por la comunidad escolar y por la sociedad en general, me refiero al plan de integración escolar iniciado el curso pasado, que tiene un horizonte de ocho años para su completa puesta en práctica.

Desde el Grupo Socialista consideramos que se debe continuar, en la línea expuesta a lo largo del día de hoy, con la extensión de la educación compensatoria con el objetivo de integrarla también dentro del sistema normal. Por otro lado, se debe continuar con la política relativa al profesorado que se ha venido siguiendo en los últimos años en una línea de continuidad con la política retributiva, la política de formación permanente del profesorado a través de los CEP o a través de los apoyos a los movimientos de renovación pedagógica, y se debe concluir en los términos en que se está negociando, y que incluso se ha negociado en parte, mediante un principio de acuerdo hace unos meses entre la Administración y los sindicatos y espero que ahora también entre las Comunidades Autónomas. Se debe sacar adelante el estatuto del profesorado, un instrumento indispensable, de gran importancia, para estabilizar el buen funcionamiento del sistema educativo, puesto que va a afectar a un instrumento fundamental en cualquier sistema educativo como es el profesorado. Este estatuto va a contemplar temas de la importancia como la del acceso a la función docente, la estructuración de una carrera docente, la promoción intercorporativa dentro de esa función docente, la movilidad del profesorado, etcétera.

Para terminar, animaría al Ministro de Educación a concluir la reforma en general y de las enseñanzas medias en particular con los criterios y tiempos expuestos a lo largo del debate de hoy. Le animaría a llevar a cabo esta reforma con imaginación, dando participación a los colectivos implicados con espíritu crítico y, sobre todo, incorporando las enseñanzas de las experiencias que se vienen realizando a lo largo de los últimos años.

En este sentido, no puedo estar de acuerdo con la opinión de la representante de la Coalición Popular en cuanto a la utilización de unos grupos de niños como conejillos de Indias para llevar a cabo una reforma. No puedo estar de acuerdo, porque el planteamiento de la muy digna representante de la Coalición Popular era que utilizásemos como conejillos de Indias a todo el colectivo de enseñanzas medias. Si se plasma en una ley una reforma impuesta para su aplicación inmediata estaremos utilizando a

todo el colectivo como conejillos de Indias para llevar a cabo una reforma determinada que, por otro lado, puede fracasar. Consideramos que es mucho más interesante, además de que es necesario para que no fracase, una experimentación larga, como la que se está llevando a cabo, porque eso hará que se adopten los aspectos positivos de esa reforma y que se incorporen al contenido de esa futura ley que reforme el sistema educativo.

Termino ya diciendo a la señora Tocino que, o yo me he explicado mal esta mañana o la señora Diputada no diferencia la alta inspección de la inspección normal. La alta inspección tiene un papel absolutamente distinto de aquel al que S. S. se ha referido en su intervención de hace un momento. Yo no me refería en absoluto a la alta inspección. La alta inspección tiene un cometido importante marcado en la propia Constitución, pero, desde luego, no es el controlar cosas como las que usted decía de si se han seguido a rajatabla los criterios para admisión de alumnos o no. Es otro tipo de inspección la que tiene que llevar a cabo ese cometido. Yo no me refería a la alta inspección sino a la inspección ordinaria, a los servicios normales del Ministerio de Educación. En cualquier caso, lo que yo pedía en nombre del Grupo Socialista al Ministerio de Educación era, no sólo ya el control de las disfunciones que se produjeran en la aplicación del sistema de conciertos o de esa mala utilización que se pudiera hacer en los criterios de admisión de alumnos al comienzo de cada curso en los centros públicos o en los concertados o, por ejemplo, el control de los malos modos que se pudieran haber empleado o que se puedan emplear, en el futuro cuando tengan que renovarse, en la elección de consejeros en los consejos escolares, sino también y fundamentalmente, puesto que nos habían llegado noticias de algunas disfunciones, precisamente de una inspección, un apoyo al funcionamiento de estos órganos que crea la LODE, como es el caso de los consejos escolares. Creemos que es fundamental que los consejos escolares, que empiezan a rodar en estos momentos y que están iniciando su andadura, reciban un apoyo serio por parte de las diversas administraciones educativas para que puedan llevar mejor a cabo su cometido.

La respuesta que el Ministro me ha dado a lo largo de la tarde creo que está de acuerdo con lo que yo pensaba y con lo que planteaba. En cualquier caso, no estoy de acuerdo con el planteamiento que hacía la Diputada señora Tocino sobre que nosotros intentábamos, a través de esta política de apoyo a la inspección, el control de una serie de órganos. Creo que es justamente lo contrario. La creación de los consejos escolares, todo el sistema de participación que se crea en la LODE lo que hace es todo lo contrario: el Estado pierde facultades, pierde competencias y se las cede a la sociedad civil, que es la que las controla a partir del momento en que se crean estos órganos a nivel de centro escolar, como pueden ser los consejos escolares, o a nivel de Estado con la creación de dichos consejos, que son los órganos que asumen competencias que hasta entonces tenía el Estado.

El señor **PRESIDENTE**: Seguidamente, tiene la pala-

bra el señor Ministro de Educación, como turno de réplica final en esta parte del debate.

El señor **MINISTRO DE EDUCACION Y CIENCIA** (Maravall Herrero): Señor Presidente, señorías, muchas gracias por las observaciones que se han hecho en el segundo turno de intervenciones.

Y contestando ya directamente a los distintos portavoces diré, señora Tocino, que me gustaría utilizar las palabras más claras para que se pudiera entender lo que significa la reestructuración del Ministerio de Educación en relación con los Presupuestos Generales del Estado. Me gustaría ser claro porque se trata de reflejar una realidad, a su vez diáfana, que no sé si quedará oscurecida por mis palabras o si, por el contrario, las palabras reflejan dicha realidad que, por otra parte, es bastante sencilla. Tan sólo ha habido un problema, que los deberes no se corresponden con las previsiones. Se lo explicaré.

Señora Tocino, no se produce ninguna falta de control porque el presupuesto —repito— es un presupuesto por programas. Los programas siguen todos, no se produce ninguna alteración. ¿Qué es, pues, lo que nos debería preocupar? Pues que los programas no se adecuaran a los fines para los cuales se dotaron de fondos o bien que la utilización de esos fondos fuera incorrecta; pero nunca, ni ahora ni en ninguna otra situación imaginable cabe pensar que los centros gestores han de ser siempre los mismos y que solamente puede cambiarse una reestructuración ministerial cuando no hay un presupuesto, porque siempre hay un presupuesto gestionándose.

Yo le mencionaba el tema de la responsabilidad porque soy yo quien responderá en el Parlamento de los programas del Ministerio de Educación y Ciencia. Yo soy el que está facultado para subir a la tribuna a contestar a sus preguntas y estaré siempre encantado de rendir cuenta de que los presupuestos se ajustan a sus fines y de que los fondos se gestionan debidamente, pero eso no tiene nada que ver con las unidades gestoras, señora Tocino. No tiene absolutamente ningún problema la realización de una reestructuración ministerial con unos presupuestos en fase de tramitación parlamentaria. No acabo de entender el problema que tiene usted.

No desaparece el programa de enseñanzas medias porque la Dirección General de Enseñanzas Medias se refunda con la Dirección de Enseñanza General Básica y se creen otras dos direcciones generales. No desaparecen las enseñanzas medias en España. Se trata de que ese programa se gestione bien, de que los fondos lleguen a los centros, de que la política de gestión del profesorado sea adecuada, de que los fondos se utilicen bien, etcétera. En todo caso, puede haber algún desplazamiento del órgano gestor, pero nunca un problema de programas de los Presupuestos Generales del Estado.

Le digo de verdad que no hay ninguna razón para que se sienta inquieta. No tendrá ningún inconveniente en seguirle explicando las no implicaciones de la reestructuración cara a los Presupuestos Generales del Estado. No se tiene que intranquilizar.

Evaluación de la reforma de las enseñanzas medias. La

verdad es que no puedo aceptar en modo alguno, porque me produce desagrado, una expresión del tipo «conejillos de Indias», porque no hay conejillos de Indias en todo el sistema educativo español, en toda la política educativa. No se está experimentando con niños nada que no esté avalado por muchísimo trabajo detrás y por un trabajo muy delicado y muy abnegado de cientos y cientos de profesores que han estado trabajando en la reforma, diseñándola y ejecutándola durante este tiempo y con resultados que son muy prometedores. Por lo tanto, es una reforma muy seria, muy meditada, que tendrá unos aspectos que, sin duda, se incorporarán en la normativa de reordenación del sistema educativo.

Se coloca usted, señora Tocino, en ocasiones, cuando dice: «nosotros los padres», como si fuera la representante de todos los padres. No sé en función de qué es usted la representante de los padres. Aquí no hay tercios familiares. Usted tiene la representación que le han dado los votos y nada más. Los padres, que están implicados en la reforma, señora Tocino, prefieren la reforma y los nuevos planes en el 72 por ciento de los casos. Son datos que no le había dado antes, porque no quería tampoco entrar en determinados detalles, y le reitero que estos datos están a su entera disposición. El 72 por ciento prefiere los nuevos programas. Se manifiesta más satisfecho con el centro el 77 por ciento de los padres, y piense usted que ese sistema de evaluación que tanto la intriga lo considera mejor el 60 por ciento de los padres. El 66 por ciento de los padres considera que sus hijos han trabajado mejor. Este último porcentaje es referido al ciclo superior. En fin, es un volumen de datos extraordinariamente denso, que se ha examinado desde todos los puntos de vista posibles y que da lugar a unos resultados que son bastante positivos, aunque reitero lo que ya había comentado anteriormente, que una cosa es una situación experimental y otra cosa es una situación de generalización y que, por lo tanto, no se puede pensar en una repetición automática de estos datos experimentales en la hipótesis de que la reforma se fuera a generalizar. Tendríamos que tomar medidas adicionales en el caso de optar por extender el modelo de la reforma actual.

Mencionaba usted centros de Madrid, señora Tocino. Yo he contestado sobre centros de Madrid a dos preguntas. Una me la formuló usted. Otra me dijo que me la iba a presentar en una interpelación y yo estaba encantado de contestarla; lo que ocurre es que no me ha presentado la interpelación. Los límites son los límites, yo lo siento; no ha sido por mi culpa. En Madrid, este año, se han abierto 13.280 plazas de enseñanzas medias. El año pasado fueron 7.600, en números redondos. Por lo tanto, casi se duplican. Pero, a su vez, el año pasado eran más que ningún otro año anterior. Por lo tanto, se está haciendo ese esfuerzo en enseñanzas medias en Madrid, que encarna en los trece institutos que le mencioné, además de los 30 centros de EGB que se inauguran este año. Por tanto, en Madrid se está haciendo ese esfuerzo de escolarización.

Me decía usted «módulos insuficientes». Esta es una letanía. Señora Tocino, los módulos insuficientes son más que suficientes, excepto si los centros concertados se quie-

ren disparar en su financiación respecto de la escuela pública, cosa que mientras yo sea Ministro de Educación no sucederá. ¡Qué se le va a hacer! Ya llegará su momento, pero no conmigo. Los módulos se han incrementado el año pasado en un 24,98 por ciento, en un año, para absorber la gratuidad y para pagar mejor a ese profesorado, que nunca fue mejor pagado que ahora que dependen del Estado, y en 1987 la previsión del módulo es de un incremento del 8,42, cuando la inflación prevista es del 5, por lo tanto, no se trata precisamente de una política de asfixia, como otra parte de la letanía señala de vez en cuando. El módulo —fíjese bien, señora Tocino— ha pasado de 1.487.000 pesetas en 1982 a 2.745.000 en 1987. Es una subida muy fuerte, que permite la gratuidad de la enseñanza en esos centros, ahora bien, repito, con una financiación que no es una financiación de privilegio respecto de la escuela pública.

Hacia usted unas reflexiones sobre la gratuidad de los libros de texto y me alegra que comparta ese objetivo. Yo no voy a instaurar ningún tipo de censura que no sea, evidentemente, la vulneración de las leyes, señora Tocino, y la alta inspección no está para esa persecución respecto de libros con los cuales el Ministerio de Educación no tiene absolutamente nada que ver. Por lo tanto, la inquisición, para otros momentos de la gobernación de España.

Hacia usted alguna referencia respecto de la reforma de las enseñanzas medias. ¿Estamos imponiendo las reformas? No, señora Tocino. Sabe usted que empezamos en el año 1983-84; que desde diciembre de 1982 y a lo largo de 1983 se estuvo trabajando muy a fondo; que han estado trabajando en la reforma, diseñándola, cientos de profesores; que se han incorporado los centros por decisión propia; que a lo largo de cuatro años han estado participando muy activamente miles y miles de padres y de profesores a los que usted desautoriza y descalifica de buenas a primeras sin absolutamente ningún dato; y que pretendo abrir, como he dicho aquí, un debate amplísimo sobre las opciones a las que tendremos que hacer frente.

Yo creo que de lo que se trata es de no abordar estos problemas muy serios de la educación, y muy serios porque, es cierto lo que han dicho muchas de SS. SS., estas reformas van a afectar a los chicos y a las chicas españoles durante mucho tiempo, y van a afectar no solamente a los diez años de escolarización obligatoria que, como mínimo, van a estudiar, sino también a sus oportunidades de vida. Se trata de abordar estos temas sin prejuicios, señora Tocino.

Entiendo que no son más que fórmulas retóricas, y la contestación sería demasiado fácil y no quiero caer en ella, la utilización de términos como «más demócratas que ustedes» u «oscurantistas», porque, lógicamente, viniendo de usted, podría contestarle con bastante contundencia. Creo que es bueno dejar estos prejuicios al lado, desterrarlos, atender a los intereses de la sociedad, porque después, a la larga, con el paso del tiempo, señora Tocino, uno se encuentra con la sorpresa de que personas de su partido o con orígenes políticos en su partido, que figuraban al frente de manifestaciones contra la reforma

educativa, ahora resulta que siempre han estado de acuerdo con esa reforma educativa.

Entonces, señora Tocino, prefiero dejar los prejuicios y abordar los temas con seriedad, y le reitero lo que espero que sea aceptado como una oferta de sincero trabajo conjunto y colaboración entre su Grupo y el Gobierno.

Señor Moldes, objetivos no cumplidos. ¿Cuáles? Porque uno repasa la lista de objetivos de la comparecencia del 11 de febrero de 1983 y están cumplidos. Me dice usted que todavía hay 30.000 alumnos de 14 y 15 años que no pasan de 8.º de EGB a 1.º de enseñanzas medias. Treinta mil sólo. Estamos, repito, en el 95,7, que significa que ese 4,3 son 30.000 alumnos. No se les puede forzar, ¿verdad? Se trata, como le decía, de diseñar unas enseñanzas medias más atractivas. He estado insistiendo en eso mucho a lo largo de mi intervención; hacerlas más atractivas para atraer también a esos 30.000. Yo quiero que esa oferta de educación de diez años mínimo, que todo español curse como mínimo diez años, sea atractiva, que no produzca rechazo. He estado insistiendo en ello todo el tiempo en mi intervención.

No es por falta de plazas por lo que no hay una escolarización global en España, señor Moldes. No es por falta de plazas. Es porque es necesario rediseñar una educación que responde a un modelo que se fijó hace dieciséis años y que no se corresponde con las capacidades, con los deseos y con las aspiraciones de los jóvenes de 14, 15 y 16 años que viven en la España de hoy y que van a vivir en la España del año 2.000. Se trata, por tanto, de rediseñar esa oferta educativa, pero en términos de plazas escolares; no hay problemas ahora de escolarización en el paso de octavo de EGB a primero de enseñanzas medias.

Objetivos no cumplidos. ¿Cuáles? No será la LAU que el señor Suárez fue incapaz de sacar adelante, señor Moldes. No será la LAU ni la Ley de Financiación, que nadie había sacado adelante. En todo caso, son temas poco irrelevantes porque el 22 de junio ya hubo una oportunidad de juzgar si los compromisos educativos se habían cumplido o no, y hubo un juicio por quien tiene que juzgar, que es la sociedad española, el pueblo español. Por tanto, me dice usted, ¿reitera los mismos compromisos de 1983? Evidente, pero pienso, señor Moldes, y creo que está usted de acuerdo conmigo, que objetivos de calidad, de igualdad de oportunidades, de equidad, de articulación con las Comunidades Autónomas vamos a tenerlos planteados en este país por mucho tiempo, por todo el futuro previsible, pero no porque no se hagan cosas en educación, que se hacen muchas, como casi todos los Grupos han reconocido hablando del dinamismo del Ministerio de Educación, de la imaginación, etcétera. Por tanto, no es porque no se lleven a cabo medidas y no se completen reformas, que las completaremos satisfaciendo al señor Uribarri. Se trata de que son temas que hoy siguen vivos en absolutamente todos los países, por muy avanzados que sean. Es un constante reto para la política educativa el objetivo de la igualdad de oportunidades y de la equidad. De todas formas, esos cinco objetivos, que me reco-

nocerá usted que algo han cambiado, son objetivos que vamos a tener planteados permanentemente.

Sobre el tema de afines, vamos a entrar en el debate del estatuto del profesorado en seguida. Las áreas y las especialidades en el estatuto del profesorado van a regular estas cuestiones. Planteaba usted la enseñanza de música por parte de un profesor de griego. Resulta inverosímil. Decía usted griego-música. Me resulta inverosímil. Me lo tendrá usted que contar, un profesor de griego que enseña música, porque desde luego no se ajusta al concepto de asignatura afín.

Profesores de EGB, asignaciones de profesorado que responden a plazas vacantes de profesor, no a vacantes de la especialidad. Sin duda alguna, pero lo he señalado en el informe. Si ve usted la parte del informe que se refiere a la política de profesorado, se dará cuenta que uno de los objetivos que se pretenden en el estatuto del profesorado es precisamente esa adscripción de un profesor a su plaza en función de la especialidad. Esa es la prioridad ahora, que no antes, porque aquí se ha estado gobernando con el Estatuto del magisterio del año 1947 y nadie ha cogido el toro por los cuernos. Ahora voy a intentar que se apruebe ese estatuto del profesorado y hay una cantidad en los Presupuestos Generales para 1987 que ya prevé la entrada en vigor de ese Estatuto; es decir, que es asumido por el Gobierno el coste de esa nueva norma.

Creo que en su diagnóstico tiene usted toda la razón, y lo he dicho en mi intervención. He dicho que es uno de los problemas fundamentales, uno de los elementos más negativos cara a la calidad de la enseñanza. Por tanto, lo que pretendo precisamente es rectificarlo con el estatuto del profesorado. Por eso hago, entre otras cosas, el estatuto del profesorado; si no, tan feliz estaría manteniendo el Estatuto de 1947. Lo que pasa es que tiene usted razón en el sentido de que origina distorsiones y disfunciones en el sistema educativo y en la asignación del profesorado en particular.

Pregunta usted por los maestros cara a la prolongación de las enseñanzas para jóvenes de 14 y 15 años. Yo creo que lo importante es que reflexionemos, no digo necesariamente ahora, ni mucho menos, sino a partir de ahora, en cuál es el profesor necesario y cuál es su perfil para enseñar en ese tramo de edad. Le decía que en el propio estatuto del profesorado se contemplan unas mayores aproximaciones en el perfil de los docentes de EGB y de enseñanzas medias. Se trata de determinar mejor cuál es el perfil de ese profesorado para enseñar en ese tramo y no de partir de apriorismos. Imaginemos que hay un profesor que es maestro y que es licenciado también, pero que su licenciatura es en veterinaria. Son de esos supuestos que se llegan a convertir en condicionales contra fácticos, de las cosas que no suceden nunca, que no suceden nunca porque se toman las medidas para que no suceda. Sí, señor Moldes, yo pretendo examinar exactamente cuál es la decisión más adecuada de aquí al momento de tomarla. Lo que me parece apresurado es pretender cruzar el puente cuando todavía no se ha llegado a él. Depende mucho del tramo, depende del estatuto del profesorado, y tenemos que decidir cuál es el profesorado más idóneo

para enseñar en ese tramo. Desde luego, yo menos que nadie quiero un profesor incapaz para enseñar a jóvenes de 14 y 15 años.

Señora Cuenca, como sabe usted, el Presupuesto de Educación británico, a diferencia del español, ha venido teniendo unos recortes año tras año, que tuvo que sufrir el Ministro de Educación durante cinco años en Gran Bretaña. Por tanto, intentan recomponer un sistema que se ha deteriorado mucho, sobre todo en la escuela primaria. Es cierto que su base de partida era mucho mejor, pero han estado realizando un recorte presupuestario en educación muy fuerte que ha abierto un flanco al Gobierno conservador en una situación electoral próxima que pretende cubrir. Lo que tienen ante el futuro no son elecciones sindicales —supongo que es un error suyo—, son elecciones generales. Con las elecciones sindicales nosotros no estaríamos tentados de incrementar el presupuesto educativo en esas cantidades.

Coste de las enseñanzas medias, declaraciones del Subdirector General. Señora Cuenca, yo le he dado una cifra que es absolutamente aproximativa, muy burda, pero que es muy fácil llegar a ella. ¿Cuántos alumnos cubriría la extensión de la educación, esa oferta de más educación, con el volumen del grupo edad que tenemos ahora? Le he señalado dos supuestos: todo construcciones nuevas, conversión de puestos ya existentes. Si hace usted ese cálculo, se dará cuenta de que es aproximadamente siete veces inferior, en la hipótesis máxima, a esa declaración. Esa declaración se refería a lo que costarán las enseñanzas medias a lo largo de todo el proceso de implantación de la reforma, tanto lo nuevo como lo antiguo. Por tanto, es una declaración que no se ha aplicado tan sólo al coste de la reforma. Se refería exactamente al coste de todas las enseñanzas medias, ampliadas con la nueva ley a lo largo de todo el período, sumando año tras año. De todas formas, le quiero decir que los datos del mapa escolar dinámico nos van a proporcionar dentro de muy poco tiempo —espero que sean días— una información mucho más rica sobre demanda y centros, con una distribución territorial, como decía anteriormente, muy desagregada.

Decía usted que no ve correspondencia entre los objetivos del programa y los contenidos de los presupuestos. Yo me he esforzado en mi intervención, una vez contado uno de los programas correspondientes a los cinco grandes objetivos de la política educativa, en señalar la previsión presupuestaria para el año que viene. ¿Le parece a usted que lo que yo pretendo hacer en política de becas no se consigue con un incremento de cerca del 24 por ciento, o que lo que pretendo hacer en educación compensatoria no se consigue con un incremento de más del 27 por ciento? Me parece apresurado decirlo así, señora Cuenca. Yo creo que los Presupuestos para 1987, con esa subida que le digo, van a permitir, desde luego, una subida muy similar a la inflación, prevista en un 5 por ciento, frente a un presupuesto que crece un 12,64. Pero no solamente eso, sino también un crecimiento sensible respecto del producto interior bruto, porque se prevé, además de la inflación del 5 por ciento, un incremento del producto interior bruto entre el 3 y el 3,5 por ciento. Si suma usted

ambos, se dará cuenta de que la subida de los presupuestos de educación permitirá un incremento de los gastos educativos respecto del PIB.

¿Incremento del gasto de los ayuntamientos? Sí, me consta. Constituye una de las razones importantes para conversar con la Federación Española de Municipios y Provincias, para intentar llegar a convenios con la misma, y además me consta porque el Alcalde de Barcelona me ha venido a visitar, ya que tienen un gasto de 3.000 millones de pesetas en los colegios que el Ayuntamiento tiene que proporcionar para cubrir la educación.

Los programas de educación compensatoria, tal como yo los veo, son siempre programas finalistas; tal como los veo y tal como los veré. Es decir, que a mi juicio no corresponden nunca al coste efectivo, porque tienen una naturaleza compensadora. No podemos estar compensando permanentemente al mismo colectivo, aunque cambie la demografía, aunque la población itinerante que se cubra con los programas de educación compensatoria cambie de residencia. No podemos definir los programas de educación compensatoria como coste efectivo.

Estatuto del profesorado. Yo creo y espero que llegaremos a posiciones convergentes. (Nunca mejor dicho.) (Risas.) De todas formas, sí le quiero hablar de una cuestión, y es que me parece muy bien lo que usted dice de no jerarquización, etcétera, pero una promoción horizontal parece una contradicción en sus términos. Las promociones suelen ser verticales; no entiendo promociones horizontales. Si uno promociona, se supone que asciende, ¿no? Las promociones horizontales son un hallazgo nuevo que estaré encantado de explorar. Insisto en que estoy absolutamente dispuesto a buscar el mayor entendimiento respecto del estatuto del profesorado y también respecto de la prueba homologada.

Pretendo asegurar lo que son competencias del Estado en el diseño constitucional que van a ir cambiando; han cambiado ya mucho y nos vamos a tener que ir ajustando en lo que se refiere a gestión, pero hay, en particular, además de las bases del profesorado de acuerdo con el artículo 149.1.30 y el Estatuto del Profesorado, las competencias que atribuye al Estado el artículo 149.1.30 de la Constitución. Se trata de interpretar de manera razonable esa competencia y la homologación de los títulos con validez en todo el territorio nacional que corresponden al Estado. Hablamos ya de la prueba homologada en la comparecencia del 23 de septiembre, porque es uno de los temas más importantes del examen del segundo ciclo de las enseñanzas medias que tendremos ocasión de debatir mucho más. Y desde luego me gustaría debatirlo también con Cataluña. Además de la Comisión, que se ha constituido, que es de seguimiento de un diseño que comparten todas como Cataluña tiene su especificidad autorizada, como he señalado aquí, esa experimentación de Cataluña me interesa conocerla, igual que sé que a los responsables educativos catalanes les interesa conocer el resto. Por tanto, sin duda que crearemos una fórmula para compartir el conocimiento y la evaluación de esas reformas en las distintas Comunidades Autónomas y en Cataluña.

¿La gestión de los recursos puede mejorar o no mejo-

rar? Es uno de los temas que he señalado aquí. Hay sin duda temas que se deben de mejorar, por eso los he señalado como objetivos de reforma en la política educativa. Si le quiero decir que el mapa escolar, insisto, el mapa escolar más dinámico que ninguno de los anteriores, va a permitir una mejor utilización, una mejor adscripción del personal y de las inversiones educativas en un período en que vamos a tener que hacer un uso muy eficiente de ambas.

En cuanto a su oferta de profundizar en estos temas, le he dicho antes que le tomaba la palabra. Hemos tenido una larga experiencia de trabajo conjunto, ha habido muchos acuerdos en estos años. Decía usted: temas sobre los que no haya habido acuerdo en esta exposición. No creo que haya ninguno fundamental. Hemos detectado cuestiones de las que vamos a tener que hablar; ningún desacuerdo de principio, tal como yo lo veo. Y espero que ese no desacuerdo en principio, conscientes de que hay temas que tenemos que abordar, y que los tenemos que abordar con el mejor espíritu para intentar llegar a posiciones comunes, sea la línea más constructiva tanto respecto del Gobierno, como de su Grupo, como también respecto de Cataluña.

Señor Uribarri, yo no hablo aquí como representante del Partido Socialista, cosa que siempre me enorgullece; hablo como Ministro de Educación y Ciencia.

Escuelas hogar. Las escuelas hogar tienen que adaptarse en un período que establece la LODE (no sé si es en la disposición final segunda, tal vez me equivoque de disposición). El Decreto de requisitos mínimos va a afectar a las escuelas hogar, las va a regular, las va a considerar. Y los horarios y el régimen de profesorado van a ser también contemplados en el estatuto del profesorado. Le quiero decir que las escuelas hogar de todas formas han ido disminuyendo su peso dentro del sistema educativo, como usted sabe bien, fundamentalmente por la desconcentración que ha venido teniendo lugar, muy fuertemente desde 1982, pero ya iniciada tímidamente a partir de 1981, aproximadamente. Estamos invirtiendo fundamentalmente en reposición en escuelas hogares. Sabe usted que mantenemos fundamentalmente la escuela hogar para casos que necesitan de esa particular atención. Por tanto, esa función la van a tener que seguir cumpliendo en esos casos que no se pueden cubrir de alguna otra manera y para niños que tienen una determinada edad. Una buena parte de sus problemas van a ser contemplados en el desarrollo de la LODE y en el estatuto del profesorado.

¿Representa la LODE el «Weltanschauung» del Gobierno en materia educativa o de parte de ella? Sabe usted que la política educativa se ha basado en bastantes más cosas, como la educación compensatoria, las becas, la educación especial, etcétera. Y en ese sentido le decía que no ha sido el objetivo prioritario, porque lo que sucede muchas veces con una ley que da lugar a esa polémica es que oscurece el resto de la política educativa. Por eso me interesaba poner énfasis en que no ha sido el objetivo prioritario y único. Ha habido bastantes líneas de actuación, siendo la LODE una disposición, entiendo, muy importante para la educación española.

He respondido ya, me parece, a la cuestión de la escolarización de los jóvenes de catorce y quince años. Le reitero dos cosas. La primera, la que he señalado anteriormente: sólo deciden no proseguir sus enseñanzas medias 30.000 alumnos, y si lo deciden no es por insuficiencia de plazas. Otra cosa es que haya demanda muy fuerte en ciertos núcleos urbanos, pero no es en esos núcleos urbanos donde se localizan esos 30.000 jóvenes. Sí, señor Uribarri. Por tanto, eso se ha producido y lo que es necesario es que ese porcentaje se mantenga en las enseñanzas medias, en unas enseñanzas medias de diseño nuevo, porque lo que pasa después es que, de los que se incorporan, de ese 95,7 por ciento, hay un número preocupante todavía, sin duda, que abandona primero la FP-1 o que abandona el Bachillerato. Y he dicho en mi intervención que no quiero que la reforma incremente el rechazo a la escuela. Por el contrario, quiero que la haga más atractiva. Por tanto, de lo que se trata es de que, de esos 30.000, más los que puedan dejar las enseñanzas medias en su actual diseño por no corresponder a la sociedad española de hoy, los unos den el paso de proseguir sus estudios y los otros se mantengan dentro del sistema educativo. Y la segunda reflexión es que mi compromiso en la legislatura anterior era tan sólo (lo he dicho antes) iniciar la reforma de las enseñanzas medias, y esa reforma la he iniciado, señor Uribarri, ¡vaya que si la he iniciado!, y ahora la pretendo completar.

OCDE. Le agradezco que mencione usted estos puntos de la OCDE, porque son muy precisos y bien diagnosticados en ese determinado momento en que tiene lugar el análisis de la OCDE, sin duda, y que tuvimos ocasión luego de completar en el examen que tuvo lugar el 5 de diciembre de 1985.

Extremadura. Lo que se ha incrementado en Extremadura no son las experimentaciones, sobre todo, sino las inversiones. Me pareció que existió una cierta ambigüedad, por lo menos tal como yo lo he entendido. A lo mejor su expresión era perfectamente clara y es mi problema. Pero, en fin, se ha incrementado, y no me refiero a la experimentación sino a las inversiones.

Los recortes de prensa son siempre bienvenidos, pero los considero fundamento frágil para una política educativa, señor Uribarri. Dice usted: director general extremeño. Y Ministros extremeños, señor Uribarri, en gobiernos que usted apoyaba, y que son los que, según usted, no hicieron nada por Extremadura o bien poco o, por lo menos, un tercio menos que este Gobierno, señor Uribarri. Por cierto, yo he dado datos de Badajoz, no de Cáceres.

El señor **URIBARRI MURILLO**: Si me permite el señor Presidente.

El señor **VICEPRESIDENTE** (Mayoral Cortés): Por favor, señor Uribarri. Vamos a dejar que el señor Ministro termine.

El señor **URIBARRI MURILLO**: El informe de la OCDE, señor Ministro, hablo desde el régimen anterior.

El señor **VICEPRESIDENTE** (Mayoral Cortés): Señor Uribarri, por favor. No está usted en el uso de la palabra. Deje al señor Ministro que termine su exposición.

El señor **MINISTRO DE EDUCACION Y CIENCIA** (Maravall Herrero): Perdón, señor Uribarri, si me permite. Perdóneme.

Usted ha hecho una referencia a que si el esfuerzo en Extremadura se había debido a razones personales. Yo le estoy diciendo a usted que se debe a necesidades objetivas de Extremadura que no habían sido percibidas por personas vinculadas o afines a su Partido o, en todo caso, en Gobiernos que su Partido había apoyado. Sí, la OCDE dice que se ha expandido el sistema educativo a lo largo de un período extenso. Evidentemente. Yo lo he reconocido. En el propio informe de la OCDE, en mi intervención, señor Uribarri, se reconoce todo el esfuerzo en 1970 y 1978, pero el millón cuatrocientas mil plazas escolares se han construido durante los últimos cuatro años, señor Uribarri, sin duda alguna, y eso me lo tiene que reconocer usted.

¿Gran número de reformas alcanzarán su objetivo? Antes le contestaba indirectamente. Espero que sí, espero que le alegre como dice usted que le alegrará que se alcancen esos objetivos. Espero que siga manteniendo esa alegría y que comparta la satisfacción del Gobierno cuando se culminen, que se culminarán.

¿Inspección? No, no se ha corregido ninguna posición del Gobierno, señor Uribarri, por el informe de la OCDE; se equivoca usted. Testigos los ha habido, además, en organismos internacionales y por gobiernos europeos en reuniones bilaterales estudiando sus sistema educativo. Por ejemplo, Gran Bretaña en el verano de 1984, después de aprobada la Ley por el Gobierno, no todavía por el Parlamento. No se ha corregido y se estableció, a través de la Ley de medidas para la Reforma de la Función Pública, un servicio de inspección que no lo hace mal, porque, como usted sabe, la inspección es una función transferida a las Comunidades Autónomas con competencia educativa plena. Por tanto, se ha acabado de completar esta reformulación de la función inspectora con los pasos que he señalado anteriormente, desde la Ley de medidas para la Reforma de la Función Pública, la adscripción a las direcciones provinciales, el plan nacional de inspección, 260 inspectores, sus cursos de formación, el nuevo Decreto sobre la función inspectora, etcétera. No es ninguna corrección. Es una línea de continuidad desde el debate de la Ley de medidas para la Reforma de la Función Pública. Pero para que tenga usted el convencimiento completo de que eso es así, cuando se debatía la Ley de medidas para la Reforma de la Función Pública, yo tuve ocasión de contar en bastantes oportunidades cuál era el modelo de función inspectora que pretendía el Gobierno, y verá usted que esa descripción del modelo entonces y lo que hemos llegado a completar en la nueva función inspectora como diseño se corresponden estrechamente.

Respecto de Ferry, señor Uribarri, no me he sorprendido, no he hecho ninguna declaración de sorpresa. Le he expresado mi felicitación, que es cosa muy distinta. Si me

dice usted lo que me dice de Owen y el determinismo educativo, no es que le felicite, que además le felicito por su cita, es que además me sorprende.

Me habla usted del libro único, sistema de autorización. El sistema de autorización usted lo conoce muy bien respecto de los catecismos, porque no soy yo quien lo quiere, como usted sabe muy bien, señor Uribarri. Por mí que no hubiera ningún sistema de autorización; que florecieran los catecismos. No soy yo quien tiene interés en ello, pero, desde luego, si se aprueba una norma está para cumplirse, señor Uribarri, y en todo caso se llegó a un acuerdo perfectamente civilizado que no merece la pena recordar, porque me parece que dio lugar a bastantes comparaciones en el Parlamento.

La LODE, señor Uribarri, un punto que tal vez usted se apunte valga la redundancia, o se atribuya el tanto de haberlo apuntado en su momento, absolutamente irrelevante, señor Uribarri, perdido en 4.600 enmiendas. ¿Que a usted le tocó esa? Enhorabuena. En 4.600, le tocó la china, señor Uribarri. Afortunado usted. Pero nadie públicamente señaló ese punto como un punto relevante, jamás, en los debates públicos. ¿Que hubo que quitarlo? Sí, pero no tenía la más mínima trascendencia. ¿Que a usted le parece que la tiene porque la señaló usted? No se la voy a negar. Enhorabuena, señor Uribarri. Ahora, vergüenza por vergüenza. Cuarenta y un artículos impugnados, señor Uribarri, declarados perfectamente constitucionales. ¿Cuatro mil seiscientos enmiendas y una ley constitucional? Yo sí que estaría avergonzado por ello, señor Uribarri; es que no se levantaría la cabeza de vergüenza.

Señor Uribarri, yo no he dicho que la resolución Luster no me gustara. No me afecta tan sólo. Afecta a otros gobiernos perfectamente democráticos ocupados por la derecha, señor Uribarri, que no financian la escuela privada en la Comunidad Europea; no afecta a Francia la resolución ni a Holanda ni a Bélgica ni a Gran Bretaña ni a España. Se pueden sentir en lo que les corresponda los gobiernos alemán e italiano, en todo caso. Yo no digo que no me guste, digo simplemente que es irrelevante para España.

Sobre el principio de que no exista discriminación en la admisión de alumnos, lo suscribo íntegramente, señor Uribarri, pero antes de la LODE sí existía discriminación, y ése fue un punto impugnado por el Grupo Parlamentario del que usted formaba parte y rechazado por el Tribunal Constitucional, señor Uribarri. En el sistema de admisión de alumnos, el Tribunal Constitucional, al juzgar ese primer motivo de inconstitucionalidad presentado por su Grupo, declara lo siguiente y cito textualmente: «Los preceptos impugnados constituyen un mandato a los centros públicos y concertados para que, caso de insuficiencia de plazas, apliquen unos criterios prioritarios de selección atendiendo la situación económica de la unidad familiar, proximidad de domicilio y existencia de alumnos matriculados en el centro. En ninguno de los preceptos mencionados se hace referencia a adscripciones forzadas de alumnos ni a su destino por la Administración a un centro determinado. Puede decirse que el derecho a la elección de centro se ve reforzado por las disposiciones

impugnadas al establecer criterios objetivos que impiden, caso de insuficiencia de plazas, una selección arbitraria de plazas por parte de los centros públicos y concertados.» Fin de la cita. Páginas 75 y 76 de la sentencia. Vergüenza por vergüenza, señor Uribarri.

Señor García Fonseca, estoy absolutamente dispuesto, porque es mi deber, a proporcionar la máxima información posible. En lo que se refiere a educación, además, me esfuerzo por ello. Creo que de ello son testimonio las dos comparecencias más los dos informes presentados con motivo de una y otra. Me gustaría llegar a lo que pienso que es un denominador común del debate; unos datos compartidos, una información estadística compartida y asumida por todo el mundo.

Plan cuatrienal del Ministerio de Economía y Hacienda, la verdad es que no se lo puedo comentar respecto a inversiones. No sé si se refería a toda España. De todas formas, no me casa la previsión que usted decía de inversiones globales en preescolar y las de los Presupuestos de 1987. Probablemente hacía referencia a inversiones en toda España; no estoy seguro. En ningún momento he dicho que su posición fuese una posición sexista; por el contrario, he dicho que la política de inversiones del Gobierno, en materia de educación no es sexista; justo lo contrario, señor Uribarri. Perdón, señor Uribarri, estoy obsesionado; ya no le veo solamente ahí, sino también allí; tiene usted, por lo menos, el don de la ubicuidad, además del don de la palabra permanente, señor Uribarri.

Señor García Fonseca, lo que estaba señalando era que la política de inversiones evidentemente no responde a un criterio tan insensato como el que usted atribuye al Gobierno, o sospecha que pueda existir en el seno del Gobierno; en modo alguno y, desde luego, comparto con usted la importancia de las escuelas infantiles. La comparto absolutamente. Por eso es por lo que vamos a regular las condiciones educativas en los centros que impartan enseñanza previa a los niveles obligatorios, y también es la razón por la cual hemos creado durante este período 223.640 plazas escolares nuevas, para niños de menos de seis años. Dentro de esa petición de información que usted solicitaba (y ésta es una información que no figura en mi informe, pero que estaré encantado de proporcionarle, y que desde luego tendrá con motivo del debate de la Ley), estamos en unos niveles de escolarización de niños de cuatro y cinco años superiores a muchísimos países de la Comunidad Europea, posiblemente de la mayoría de los países de la Comunidad Económica Europea, para cuatro y cinco años. Tenemos que hacer un esfuerzo respecto de la escolarización de niños de tres años. Las tasas de escolarización españolas hasta seis años no son en estos momentos muy dispares de las que existen en otros países. De todas formas, sí insisto en que tiene usted razón. En el contenido educativo de este nivel, no un contenido asistencial tan sólo, y en la importancia compensadora que tiene también este nivel para equilibrar diferencias de origen, estoy absolutamente de acuerdo y por eso es por lo que, en la normativa de la reordenación del sistema, las escuelas maternas estarán reguladas, y espero que tengamos ocasión de hablar de ello.

Señor Bernárdez, decía usted que oía comentarios sobre la reforma de las enseñanzas medias. No voy a cuestionar sus compañías, señor Bernárdez, pero los datos son los datos. Yo no sumo opiniones de mis amigos; sí acepto los interrogantes que usted puede tener, todos, respecto de la generalización, porque implica muchos problemas, muchísimos, y he señalado algunos en la intervención. Plantea muchos problemas aquí y en todos los países, sin duda alguna; es siempre una regulación compleja. Creo que sobre los datos de evaluación de la reforma, muchos comentarios que han hecho SS. SS. sobre ¡cuidado con generalizar esos datos!, no peque usted de triunfalismo, ¡andese con cuidado!, etcétera, etcétera, son llamadas a la sensatez. Evidentemente, hay que andar con cuidado y es un tramo educativo que hay que regular con mucha delicadeza, porque hay muchos problemas de carácter cuantitativo que afectan al profesorado, que afectan a los centros, que afectan a los alumnos, que afectan al currículum. Sí pienso consultar a todos los sectores, señor Bernárdez, lo he dicho al comienzo y lo reitero ahora, porque el tema, efectivamente, tiene la suficiente enjundia como para seguir ese procedimiento: no realizar una experiencia de laboratorio, sino consultar con todo el mundo y tomarse su tiempo en estudiar las alternativas, porque luego afectan a la vida cotidiana de millones de jóvenes.

En la educación preescolar, hay algo en lo que disiento de usted, o por lo menos no comparto plenamente. Decía usted que en Galicia se ha atendido fundamentalmente por la vía de la educación compensatoria. Es una afirmación muy grave, señor Bernárdez. Me parece que lo ha dicho, si no lo ha dicho...

El señor **BERNARDEZ ALVAREZ**: Creía que lo había dicho usted.

El señor **MINISTRO DE EDUCACION Y CIENCIA** (Maravall Herrero): Entonces estamos en un juego de espejos, señor Uribarri, señor Bernárdez. (Risas.) Perdóneme, es que llevamos doce horas encerrados hablando de educación, y uno ve un interlocutor permanente al que le adscribe un nombre.

El señor **URIBARRI MURILLO**: Yo se lo agradezco mucho, señor Ministro, no se preocupe por mí.

El señor **MINISTRO DE EDUCACION Y CIENCIA** (Maravall Herrero): Perdóneme, de verdad. Señor Bernárdez, le decía que es una utilización de los recursos de la educación compensatoria un poco «sui generis». No se puede escolarizar en preescolar con los recursos de la educación compensatoria. La Comunidad Autónoma tiene sus propios fondos para dedicarlos a esos fines y lo que me preocupa, efectivamente, señor Bernárdez es que las Comunidades Autónomas utilicen recursos de la educación compensatoria para dedicarlos a otros fines; que los utilicen para dedicarlos a otros fines. Como espero que no sea así, y sobre todo que no sea así en el futuro, es por lo que señalaba antes el tema de las memorias. Me parece

bueno que se centralice el uso o la presentación de memorias para la justificación de créditos que tienen carácter finalista y que responden a objetivos de un programa de corte federal, como decía.

Con relación a las Comunidades Autónomas, sin duda alguna no tiene nada que ver, evidentemente, como entenderá usted, el sexo del interlocutor para que mejore la cooperación. Desde luego, mi disposición es excelente, total, respecto de la cooperación y sabe usted que me desplazé a Galicia, para fomentar esa cooperación. Me hubiera gustado que fuese mayor; si ha sido menor de la deseada, no ha sido en absoluto por mi culpa.

Y respecto del señor Nieto, agradezco que haya usted descrito el carácter global del programa. Creo que el programa de las dos legislaturas, de los ocho años, abarcando la educación compensatoria, la educación especial, las becas, la LODE... Respecto de la LODE le reitero lo que he dicho antes: pretendo, efectivamente, hacer uso del artículo 60.7, que atribuye a la administración educativa la función de supervisar la puesta en marcha de la ley, le aseguro que ese artículo lo voy a utilizar, porque es verdad lo que usted señala: la administración pierde competencias, pero por tanta más razón debe asegurar el cumplimiento de la ley, por parte de aquellos colectivos en quien deposita la confianza. Ese programa abarca también —es un programa global—, el Estatuto del profesorado, y abarca también lo que ha de ser el gran esfuerzo por la nueva ordenación del sistema educativo. Creo que es un programa de carácter global, que tiene este ámbito temporal, como no podía ser menor, dado su carácter considerablemente ambicioso. Estamos, como señalaba al comienzo de esta larga sesión, en el meridiano de las reformas; creo que en esta segunda legislatura vamos a encontrarnos ante la necesidad, ante la obligación de completar una buena parte de estas líneas de actuación y muchas de ellas, desde luego, requieren preferentemente el concurso, la cooperación y el consenso de todos los Grupos de la Cámara y, al mismo tiempo, la incorporación a estas reformas de los sectores sociales implicados en la educación.

Muchas gracias.

El señor **VICEPRESIDENTE** (Mayoral Cortés): Muchas gracias, señor Ministro.

Para un turno de preguntas o aclaraciones complementario al que hemos tenido a cargo de los Portavoces de los Grupos Parlamentarios, tiene la palabra el señor Ollero Tassara, que va a hacer una pregunta a título individual.

El señor **OLLERO TASSARA**: Quisiera también agradecer al señor Ministro su comparecencia de hoy y la información que nos ha prestado; este informe tan serio, que nos ha traído aquí. Le sugeriría, ya que él es tan partidario de la participación, que habría que ver el modo de que estas sesiones fueran aún más participativas. Quizá si hubiéramos contado con este estupendo informe con un mínimo de antelación, lo hubiéramos podido estudiar más a fondo y, por lo menos, los Diputados hubiéramos podido intentar aportar algo más valioso en nuestras in-

tervenciones. De todas maneras, agradezco muchísimo esta oportunidad que, por otra parte, contrasta con la actitud que hasta ahora han mantenido otros miembros de su departamento; ya que en la Comisión de Presupuestos, una y otra vez, remitieron a un envío posterior datos que se solicitaban, hasta el punto de que se llamó la atención sobre ese extremo. Se discutió si esos datos los mandarían a los solicitantes o a todos y parece que han optado por la económica medida de no mandárselos a nadie. Yo por lo menos no he recibido dato alguno y ya se está discutiendo en Comisión la Ley de Presupuestos, mientras sigo sin saber lo que en ese momento solicité. Me alegra que el Ministro compense con su actitud esa ausencia de información.

Por otra parte, quiero felicitarle por lo contento que el Ministro se muestra con la situación de la educación y de su reforma. Creo que en un campo tan complejo como éste de la educación, con tantas dificultades, resulta muy positivo que el encargado de afrontarlas tenga la moral tan elevada. En ese sentido me alegro francamente, aunque me queda la sombra de la preocupación de en qué medida no se pudiera deber a la falta de conocimiento de la gravedad de los problemas que se están viviendo cotidianamente; pero espero que no sea éste el caso.

Quería hacerle unas preguntas concretas. En primer lugar, respecto a esta reforma que nos ha expuesto, yo creo que es decisivo ver —y en el informe ya se trasluce— cómo se enlaza con la situación real que hoy día están viviendo los centros escolares. Supongo que el Ministro ya habrá estudiado en qué medida la reforma que propone, por una parte, permite obviar problemas existentes, porque simplemente quedarían totalmente superados y marginados por el nuevo enfoque, en qué medida continuarían problemas existentes y se agravarían incluso, y en qué medida quizá surjan también problemas nuevos.

También quiero exponer que, aunque los periódicos no son una fuente de primera calidad, continuamente van surgiendo datos. Por ejemplo, hace dos días un joven catedrático de instituto, que está siguiendo muy de cerca los experimentos en marcha, decía lo siguiente: «Me complace admitir que los objetivos terminales propuestos son muy ambiciosos y están a la altura de los mejores de Europa. Por desgracia, tener miras altas no es suficiente. En mi modesta opinión, los ingenuos planteamientos de esta reforma harán que se recojan frutos muy distintos de los esperados, con el consiguiente descenso del nivel en la enseñanza media superior. A modo de ejemplo, el objetivo general propuesto para el idioma extranjero, al final del ciclo pos-obligatorio: «dominio del idioma en comprensión y en expresión, ambas en forma oral y escrita», es cuando menos un chiste para todo aquel que conozca de cerca la situación. Como, por otra parte, los alumnos podrán acceder de un ciclo a otro con dos materias evaluadas negativamente, se dará el caso de alumnos que lleguen al ciclo pos-obligatorio con un conocimiento del idioma extranjero prácticamente nulo.»

Yo no soy experto en estas cuestiones, pero como sí he vivido otras reformas en otros ámbitos educativos y he experimentado en qué medida se desconocía la realidad pre-

via, me preocupa que se pueda repetir la experiencia. Me gustaría que el Ministro me aclarara un poco cuál es el panorama que él ve al respecto en cuanto a la continuidad o no de los problemas existentes. Compréndolo que no será fácil hacerlo en poco tiempo.

Por otra parte, quisiera aludir a un extremo que tiene la originalidad de que nadie ha hablado de él. Usted ha hablado, entre los decretos futuros, de un decreto de requisitos mínimos y un decreto de autorizaciones. ¿Debe entenderse entonces que, una vez que exista ese decreto de requisitos mínimos, se va a someter a todos los centros existentes a ese filtro y se van, por tanto, a actualizar las autorizaciones existentes? ¿Va a haber una especie de replanteamiento de las autorizaciones existentes con arreglo a esos nuevos módulos? Yo supongo que eso, en algunos casos, supondrá, lógicamente, la necesidad de unos incrementos, de unas inversiones adicionales, que respecto a los centros públicos estarán previstas en los Presupuestos. ¿Qué ocurrirá con los centros concertados que, para cumplir esos mínimos, se vean obligados a realizar esas inversiones? ¿Tiene previsto el Ministerio el modo de ayudarles a hacer frente a esa contingencia?

Por otra parte, hay un extremo del informe al que, sin duda en aras de la brevedad, el señor Ministro no ha aludido, al menos con detalle, y es el del contencioso con el Gobierno vasco a propósito de su sistema de módulos y, en general, de su desarrollo de la subvención a los centros. Yo quisiera preguntarle, quizá porque desconozco estos extremos con detalle, cómo se explica esa notoria discrepancia a la hora de calcular el módulo de un centro; porque, una de dos, o el Ministerio está escatimando los medios a los centros, dejándolos un tanto desconcertados, me temo, o el Gobierno vasco no sabe qué hacer con el dinero y está regalándolo a los centros escolares, por hacer algo. No sé; yo, desde fuera, me quedo un poco perplejo de esa discrepancia.

También quisiera decirle algo, más que nada para satisfacer una curiosidad. Por mi profesión he explicado mucho en clase las sentencias del Tribunal Constitucional sobre estos problemas, en las cuales el «ideario» ocupa siempre un lugar muy preferente, en contra, a veces, de alegaciones del Partido Socialista. En todo este documento no he visto esa palabra ni una sola vez. Yo quisiera preguntarle, por pura curiosidad, señor Ministro: en un centro concertado, dada la existencia de las normas que ya están en marcha sobre admisión de alumnos, sobre manejo de los fondos y sobre posibilidad de solicitar a los que quieren entrar en un centro su adhesión al ideario; en la práctica, hoy día, en un centro concertado, ¿para qué sirve el ideario? ¿Qué trascendencia tiene? Es una curiosidad que tengo y me gustaría que me contestara.

Por último, quizá por deformación profesional, también me ha llamado la atención que, en la amplia gama de materias que se prevén en los seis bachilleratos, no he encontrado referencia, ni siquiera en el de Ciencias Sociales, a ninguna materia jurídica. No lo digo sólo por intentar aumentar el mercado profesional a los juristas, que tan generosamente van saliendo de las múltiples Facultades existentes, sino también porque creo que en la forma-

ción básica de un ciudadano se necesitan unos conocimientos de lo que es el derecho, entre otras cosas para aprender a repetirlo, que es algo que siempre viene bien en un ordenamiento democrático. Me ha llamado un poco la atención esa ausencia, y quisiera también, si el señor Ministro es tan amable, que me informara al respecto.

Nada más, muchísimas gracias por su amabilidad en esta maratónica sesión.

El señor **VICEPRESIDENTE**: (Mayoral Cortés): El señor García Fonseca tiene la palabra.

El señor **GARCIA FONSECA**: En aras de la brevedad y de la concisión, voy a leer la pregunta que quería formular al señor Ministro.

El Ministro de Educación y Ciencia, señor Maravall, en varias ocasiones en las que se refirió a los interinos lo hizo en términos generales, poniendo de manifiesto que ya habían tenido reiterados tratos de favor por parte de la Administración —oposiciones restringidas, reserva de plaza, etcétera—, y que sólo continuaban en esta situación personas que no habían sido capaces o no habían querido aprovechar estas oportunidades. Sin embargo, y sin entrar en la discusión de este tema en su conjunto y de las opiniones del señor Ministro, que siempre pueden ser discutibles sobre el mismo, es justo señalar que hay, dentro de los funcionarios de empleo interinos, un colectivo con características especiales, que no responde a la descripción ni calificación genérica hechas por el señor Ministro. Se trata de los profesores funcionarios de empleo interinos contratados durante el curso 1985/86, con anterioridad a la Orden ministerial del Ministerio de la Presidencia y seleccionados según el baremo acordado entre la Administración y las Centrales Sindicales. Muchos de estos profesores dejaron otros puestos de trabajo ante la perspectiva que la práctica seguida hasta entonces por el Ministerio de Educación y Ciencia les ofrecía de tener acceso a la docencia en centros públicos, mediante este baremo acordado entre la Administración y las Centrales Sindicales.

Es más, con posterioridad a la citada Orden ministerial, se renovaron contratos y se realizaron nuevos nombramientos bajo los criterios anteriores, y algunos directores provinciales del Ministerio de Educación y Ciencia se comprometieron explícitamente, incluso por escrito, con estos interinos y con las Centrales Sindicales a reconocerles prioridad, dada su calificación en el baremo y los servicios prestados, para su contratación en el presente curso escolar.

Ante esta específica situación y sin entrar en ninguna otra consideración genérica, en todo caso discutible, haría al señor Ministro la pregunta siguiente: ¿Qué razones tiene el señor Ministro para no tomar en consideración la específica situación de los profesores interinos referidos? ¿No cree el señor Ministro que sería justo buscar una salida específica para esta situación?

El señor **VICEPRESIDENTE** (Mayoral Cortés): El señor Ministro tiene la palabra.

El señor **MINISTRO DE EDUCACION Y CIENCIA** (Máravall Herrero): Señor Presidente, señor Ollero, la verdad es que su pregunta tenía muchas dimensiones, y en particular una de ellas requiere una contestación larga y compleja. Me pregunta usted si los objetivos de la reforma se cumplirán, qué problemas se van a mantener de los existentes, qué problemas nuevos se van a producir. Es todo lo que tenemos que reflexionar durante muchos meses, durante fácilmente dos años.

La verdad es que me resulta difícil darle cualquier contestación que no sea la remisión al libro blanco, donde van a estar condensados todos los problemas. Sabe usted que el libro blanco pretende englobar tanto la valoración de las experimentaciones de la reforma de las enseñanzas medias como la valoración de la experimentaciones que se han producido en preescolar, ciclo inicial, medio y superior de la EGB. En esa recopilación pretendo hacer balance y una descripción muy pormenorizada de los pros y de los contras de las distintas alternativas que se puedan estimar y hasta qué punto una línea permite resolver mejor unos determinados objetivos, u otra línea, por el contrario, permite resolver mejor otros.

Aparte de dos problemas, digamos, de intendencia, profesorado y centros, los temas que más me preocupan son los que tienen que ver con el currículum fundamentalmente. Creo que es necesario realizar un diseño que no produzca ese rechazo al que hacía referencia anteriormente. Creo que es necesario superar al mismo tiempo lo que en estos momentos es el gran problema de las enseñanzas medias, reconociendo que hay otros también, en BUP, por una parte, y en la FP-1 y FP-2. Hay un problema que es central, a mi juicio, y es que la expansión de la FP-2 (que es un nivel educativo de bastante calidad y que ha ido mejorando sustancialmente a lo largo del tiempo), y la capacidad del sistema educativo de formar especialistas de nivel intermedio, que son necesitados en España, está muy lastrada por las deficiencias del sistema binario, a los catorce y quince años, por la FP-1. En estos momentos las tasas de incorporación a FP-2, procedente de FP-1 están en cerca del 80 por ciento, algo menos.

Las deficiencias de la FP-1, que son más considerables, repercuten mucho en la formación profesional de segundo grado y en esa capacidad de expansión de la oferta educativa. Esos problemas de la FP-1 solamente tienen solución con un diseño de las enseñanzas a los catorce y quince años que tenga carácter fundamentalmente comprensivo. Aquí es donde señalaba que existía un acuerdo bastante general con las organizaciones empresariales y sindicales, que se apoya, además, por las organizaciones internacionales porque una formación de base sólida que permita reciclajes rápidos, proporciona una formación polivalente que es la mejor formación para el futuro.

Creo que ése es un diseño bueno para la enseñanza hasta los dieciséis años, con las dos dudas que he planteado aquí; primero, mantenimiento de los ocho años más dos, o de seis más cuatro, o cinco más cuatro y con los problemas que he señalado en la intervención de diseño de la estructura en las distintas alternativas de configuración de la enseñanza obligatoria.

A mí me parece que hemos de buscar cómo conciliar dos principios que he señalado aquí, la polivalencia, por una parte, de ese tramo y, al mismo tiempo, su carácter atractivo. El tema de hasta qué punto el décimo año debe de diversificarse algo, es un diseño intelectualmente apasionante, señor Ollero, y complejo con muchísimas consecuencias de carácter educativo y social, además de los problemas de intendencia a que hacía referencia.

Creo que, como han dicho muchos de los portavoces, es una reforma y una expansión de la oferta absolutamente imprescindible, que todos estamos obligados a afrontarla. Al mismo tiempo, plantea problemas muy serios. La experimentación ha aportado una información muy rica, pero es una experimentación. Vamos a tener que colocar este tema del diseño curricular en el centro del debate educativo.

A mí me parece que, en general, la respuesta de manera muy aproximativa sería resolver problemas que hoy día existen en el tramo de catorce y quince años, a partir de su absorción por la universalización de la oferta educativa a ese nivel. Es decir, la desaparición del problema de la FP-1, condiciona toda la enseñanza secundaria y también la enseñanza postobligatoria en el futuro —resolución por absorción, como señalaba usted—, pero al mismo tiempo, tenemos que establecer todos los mecanismos adecuados para mantener las posibilidades de cambiar el itinerario educativo con las plataformas que indicaba y hacer ese diseño curricular suficientemente atractivo, entre otros, a esos 30.000 jóvenes que en estos momentos no se deciden a dar el paso de comenzar primero de enseñanzas medias. Es una reflexión muy compleja y resulta muy difícil contestarle brevemente. Me produce incluso fatiga por honestidad intelectual y política.

Me preguntaba usted por el Real Decreto de requisitos mínimos. Este es un Real Decreto que se prevé en el artículo 14 de la LODE. Tiene carácter básico y determina, a su vez, los decretos de autorización que no tienen carácter básico, que el Ministerio de Educación regulará para los centros que dependen directamente de él.

En el decreto de requisitos mínimos (del cual hay borradores y, por tanto, tampoco quiero señalar nada apresuradamente), sí se establece un régimen transitorio para los centros que ahora tienen autorización. Estoy seguro que para los centros actualmente autorizados no debe suponer particulares dificultades. Tenga en cuenta que el derecho de requisitos mínimos, en lo que afecta a su carácter básico, incluye titulaciones del profesorado, «ratio» profesor-alumno. Desde luego no va a significar un gravamen importante, dadas además, las tendencias demográficas, e instalaciones escolares que han ido mejorando en los centros públicos que son los que tienen más dificultades. He señalado que una buena parte del esfuerzo inversor debe de ir por programas de reforma, ampliación y mejora de los centros.

Para los centros actualmente autorizados ese régimen transitorio es tanto más evidente, cuando se trate de centros que sigan impartiendo el nivel para el cual fueron autorizados. Ya le señalo que no creo que plantee problemas importantes para centros actualmente autorizados,

aunque como sabe, señor Ollero, también hay muchos centros con autorización provisional que figuran en las propias disposiciones transitorias del decreto sobre conciertos.

Su pregunta sobre los conciertos en el País Vasco, la cuantía del módulo y por qué esas divergencias, tengo que decir que la estimación del módulo en los conciertos...

El señor **ÓLLERO TASSARA**: Los centros concertados que tengan que hacer una inversión, para ser autorizados ¿cómo lo resuelven? En los centros públicos se puede pasar a otro sitio a un profesor no especializado; pero un centro concertado ¿qué hace con un profesor al que le piden una titulación que no tiene? Por ejemplo, también, problemas de instalaciones que tenga que adecuarlas a las exigencias mínimas. ¿De dónde saca el dinero si resulta que la subvención es tasada?

El señor **MINISTRO DE EDUCACION Y CIENCIA** (Maravall Herrero): Lo que el Ministerio de Educación no puede hacer es que centros que no tuvieron nunca autorización vayan a ser autorizados en el futuro a base de gastos para el Ministerio de Educación.

El señor **OLLERO TASSARA**: Se trata de centros autorizados, pero que no cumplan esos requisitos mínimos nuevos.

El señor **MINISTRO DE EDUCACION Y CIENCIA** (Maravall Herrero): Ya le he señalado que para centros actualmente autorizados no creo que haya particulares dificultades, sobre todo en los centros concertados.

En lo que se refiere a la cuantía del módulo en el País Vasco, no sé cómo lo ha calculado la Administración educativa vasca. Sí sé cómo lo calcula aquí la Administración Central en la elaboración del proyecto de Presupuestos, dando pie, luego, al debate de los Presupuestos Generales del Estado. En la fijación de las cantidades de ese módulo participan los representantes de la enseñanza privada concertada, por tanto, hay un proceso de elaboración con mucha participación, a lo largo del cual han ido expresando su opinión en estos meses.

Hay una diferencia. Fíjese usted en una cosa: una de las razones por las cuales el Tribunal Constitucional ha suspendido la entrada en vigor del decreto de conciertos del País Vasco, por no cumplir el decreto de conciertos, que es una norma básica, es porque infringe, al mismo tiempo, la disposición de la LODE y del decreto, de que los conciertos de carácter singular tengan una duración máxima de tres años; es decir, que al cabo de tres años todo el régimen de conciertos tenga carácter general. En el País Vasco no se contempla en su decreto de conciertos, la gratuidad. Cabría un régimen singularizado de conciertos, con lo cual sería muy fácil cubrir esa estimación del coste a base de aportaciones familiares.

En cuanto al carácter propio de los centros, señor Ollero, tengo que decirle que dio lugar a un debate amplísimo cuando se discutió la LODE en el Parlamento. Creo que la regulación del carácter propio tiene como referen-

cia la sentencia del Tribunal Constitucional de 1981. El Tribunal Constitucional señala que el derecho a definir el carácter propio del centro forma parte del propio derecho a la creación del centro. Al mismo tiempo señala el Tribunal Constitucional que el derecho a definir el carácter propio del centro no es un derecho ilimitado —son palabras literales del Tribunal Constitucional—, es un derecho concurrente con otros y, entre otros derechos, con la libertad de conciencia, con la libertad de cátedra. Eso es así, así es como lo fija el Tribunal Constitucional. Dice literalmente en la página 80 de la sentencia: «El derecho del titular del centro no tiene carácter absoluto y está sujeto a límites», señor Ollero, y añade además en la sentencia sobre la LODE: «Puede que el respeto a los derechos de padres, profesores y alumnos garantizados en el Título preliminar del proyecto...» —libertad de cátedra, libertad de conciencia, derecho de participación— «... que se impugna suponga una restricción del derecho del titular a fijar el carácter propio». Por tanto, lo que es indudable es que tiene que respetar esos otros derechos que forman parte del Título preliminar de la Constitución. ¿Por qué puede un titular fijar su carácter propio? No me lo pregunte a mí, pregúnteselo a él. No sé por qué un titular define el carácter propio de un centro, será porque tiene particular interés que conste.

¿Por qué no existe Derecho en BUP? ¿No quiere usted que haya Derecho en BUP, señor Ollero?

El señor **OLLERO TASSARA**: No me ha contestado a la pregunta.

El señor **VICEPRESIDENTE** (Mayoral Cortes): Por favor, señor Ollero.

El señor **MINISTRO DE EDUCACION Y CIENCIA** (Maravall Herrero): No sé si estará usted satisfecho, pero tiene que acatar la sentencia del Tribunal Constitucional.

El señor **OLLERO TASSARA**: Sí, y la suya.

El señor **MINISTRO DE EDUCACION Y CIENCIA** (Maravall Herrero): ¿El Derecho en el BUP? Pues, mire usted, hay presiones para que los jóvenes de catorce, quince, dieciséis y diecisiete años tengan un horario, o un número de horas semanales de unas 50 si se suman todas las peticiones, si se suman las peticiones de impartir asignaturas muy diversas que son reclamadas por distintos colectivos. Que haya una cierta preparación de contenido jurídico me parece razonable en el área de materias sociales. Como asignatura sustantiva entenderá, como entiendo yo, que no tiene mucho sentido; ahora, como contenido sí me parece que merece una reflexión interesante y desde luego entra dentro de las consideraciones que se están estimando para el diseño curricular del bachillerato.

El señor García Fonseca me preguntaba por los profesores interinos. Señor García Fonseca, si el Ministerio entonces de la Presidencia del Gobierno publica una Orden Ministerial sobre prioridades a la hora de contratar inte-

rios, lógicamente hay que acatarla. Se puede disentir, pero hay que acatarla y desde luego por mi parte pienso que es perfectamente razonable, lo he dicho en muchas ocasiones, creo que la exigencia de tener algún ejercicio aprobado es razonable, vista además la experiencia, no de ese colectivo con nombres y apellidos concretos, sino de cómo ha evolucionado el colectivo de los interinos durante mucho tiempo, y además considerando algo que se suele olvidar, y es que las pruebas de acceso para plazas de profesores de EGB ha sido rediseñado muy sustancialmente, cambiándose las características del primero y segundo ejercicios de la oposición, y dando muchísimo más peso a las prácticas docentes en las pruebas.

Por tanto, el argumento de que se minusvaloran las prácticas por atender a contenidos memorizados, ¿se podría decir del sistema de ingreso anterior? Desde luego se puede decir mucho menos, si es que se puede decir en absoluto, respecto del nuevo sistema de ingreso. Por tanto, no veo problemas para que un maestro que ha sido contratado como profesor interino pueda realizar estas pruebas en una situación comparable a la de cualquier otro maestro, no le veo mayor problema, y desde luego quien sale ganando, a mi juicio, es el alumnado de los centros a donde vayan eventualmente destinados y la calidad de la enseñanza en general.

Gracias, señor Presidente.

El señor **VICEPRESIDENTE** (Mayoral Cortés): Gracias, señor Ministro.

Señor Ollero, ahora sí puede usted replicar por tiempo de dos minutos.

El señor **OLLERO TASSARA**: Muchas gracias y perdón por la interrupción anterior.

Yo simplemente, señor Ministro, le preguntaba no por qué tienen interés determinadas personas en que un centro tenga ideario, que eso lo sabe usted y lo sé yo perfectamente, aunque yo no considere que esa libertad sea un privilegio; hay otras posturas como la que figura en la página 7 del informe que puede tener como atenuante la ideología que se profesa; pero no es ése mi caso. Lo único que yo digo, suponiendo que un centro esté concertado y haya querido tener ideario es lo siguiente: ¿Le sirve para algo haber querido tener ideario, o debo entender su respuesta en el sentido de que lo que ocurre es que según usted interpreta la sentencia del Tribunal Constitucional, ese derecho de ideario queda tan limitado que, por tanto, desaparece? Es que en ese caso nos encontramos con una LODE que lo que significa es libertad o dinero estatal, «si usted quiere dinero estatal tiene que conceder contrapartidas», una frase que usted utiliza con gran frecuencia y que a mí, francamente, no es que me entusiasme; yo no creo que la libertad necesite contrapartidas. Esa era mi duda, y quizá en el fondo no contestándome me ha contestado usted.

El señor **VICEPRESIDENTE** (Mayoral Cortés): Gracias, señor Ollero.

El señor García Fonseca tiene la palabra.

El señor **GARCIA FONSECA**: Sinceramente, lamento la respuesta del señor Ministro; la lamento, primero porque entiendo que no ha sido una respuesta a la pregunta específica que yo formulaba y en los términos concretos y al colectivo concreto al que yo me circunscribía, porque, además, explícitamente, en varias ocasiones en mi intervención en la lectura de la pregunta, manifesté que no quería entrar en el tema de fondo de si es mejor la valoración de un baremo en base fundamental a la experiencia adquirida en los años de servicio o en ejercicios de oposición. Lo que creo en todo caso, señor Ministro, y lo digo sinceramente, es que lo que no es bueno o no es lo más adecuado, lo más idóneo, es aplicar medidas de forma brusca y que no contemplen las situaciones reales específicas que se produzcan. Que no quitaba nada, incluso a sus criterios en relación a la salida a dar a los interinos el contemplar esta situación. Me parece que es una pena que no la contemple, porque se trata de situaciones (y ya no quiero hablar de derechos laborales y cosas por el estilo) de las que también se puede hablar, por lo menos en igualdad de legitimidad con los argumentos que usted pueda aducir en otro sentido. O sea, en la Orden Ministerial del Ministerio de la Presidencia, en primer lugar, no está tan clara como luego en la circular de su Ministerio la aplicación del baremo; en segundo lugar, en este caso yo le estoy hablando de un colectivo que ha sido contratado anteriormente a la Orden Ministerial, aunque luego incluso por la circular de usted resulta que se le vuelve a contratar en algunos casos, y además siempre con la promesa implícita en muchos casos, no en todos los casos, pero explícita en algunos, de que se les iba a contratar para este curso, y además con situaciones que me parece que, sin quitar la norma general por donde apunta o por donde señala la Orden Ministerial, sin contravenir esa Orden Ministerial, se podían haber contemplado y se pueden todavía. Yo le invitaría al señor Ministro a que lo considerase sinceramente. Se pueden todavía contemplar algunas salidas específicas que no quebrarían los criterios de esa Orden Ministerial; pero que darían solución a un caso concreto que yo creo que merece la pena el ser contemplado.

El señor **VICEPRESIDENTE** (Mayoral Cortés): Para réplica final tiene la palabra el señor Ministro.

El señor **MINISTRO DE EDUCACION Y CIENCIA** (Maravall Herrero): Señor Ollero, con esa libertad de definición del carácter propio del centro no es que la dude, es que la he regulado yo en la LODE, no es que la dude, y desde luego la LODE más la sentencia del Tribunal Constitucional es lo que constituye el marco para el ejercicio de ese derecho, que es un derecho concurrente con otros derechos, que es una libertad concurrente con otras libertades. Eso es lo primero que le quería decir.

Me pregunta usted, ¿cuál es el juego en esa concurrencia de distintos derechos? Ha sido un tema largamente debatido y yo estoy encantado de recapitular ese debate brevemente para usted, pero la verdad es que ha sido exhaus-

tivamente recogido en el «Diario de Sesiones» del Congreso.

Como sin duda sabe usted, la propia doctrina del Tribunal Constitucional señaló en el año 1981, por una parte, el derecho a fijar el carácter del centro, que no implica la obligación de convertirse en apologistas o de practicar el adoctrinamiento con los niños y, al mismo tiempo, aplicar el rigor científico. Son palabras del Tribunal Constitucional, no son cosas de risa —aunque usted se ría en su estado natural—. Además de ese respeto que invita a que uno se convierta en apologista forzoso del carácter propio, el Tribunal Constitucional señala o define lo que su homólogo francés, a su vez, había denominado el deber de reserva por parte del profesorado que imparte enseñanzas en esos Centros.

Creo que lo que usted me está pidiendo es que defina en hipotéticos supuestos cuál es el marco de la tolerancia que, fundamentalmente, es lo que debe significar la concurrencia entre esos diversos derechos. Pienso que el marco de esa tolerancia que, como le digo, está definido por la LODE y por la sentencia del Tribunal Constitucional, merece la pena que se contemple con el pragmatismo con que dicho Tribunal lo hacía en el año 1981, cuando señalaba que es prácticamente imposible establecer «a priori» una doctrina general respecto de este tema. Por tanto, y me remito de nuevo al Tribunal Constitucional, la jurisdicción competente atenderá los problemas que le puedan plantear individuos que consideren que su derecho está siendo vulnerado tanto en lo concerniente a la reserva del carácter propio como a la protección de su libertad de cátedra o de conciencia. Este es el juego de los derechos y todos ellos, todos, en la LODE se encuentran perfectamente respetados —de acuerdo con la sentencia del Tribunal Constitucional—, y en ese juego —que no es sólo la creación de centros, dotar de un ideario y percibir cuantiosos fondos económicos del Estado— se garantiza y hace posible el ejercicio del principio de participación que es un derecho fundamental, el 27.7 de la Constitución, derecho a la libertad de cátedra, que como usted sabe, es parte esencial de la libertad de enseñanza y forma parte también del Título preliminar de nuestra Carta Magna y de la tabla de derechos fundamentales e igualmente, la libertad de conciencia, que creo es un derecho que debe estar permanentemente en el centro de nuestra preocupación para que pensemos cómo se articula esa tolerancia en el seno de los Centros. Señor García Fonseca, no se puede ignorar en todos los sentidos la Orden Ministerial. Esta y la propia Ley de Medidas para la Reforma de la Función Pública no permiten contemplar —como parece que S. S. hace— que la situación de los interinos sea ya permanente. **(El señor GARCIA FONSECA: No, no.)** Sí, sí, lo está usted asumiendo todo el tiempo, señor García Fonseca. Está diciendo: fueron contratados con anterioridad... y es una situación que se prorroga. No, se acabó en su momento y no se mantiene. No es un interinazgo que se lleva permanentemente en el Carnet de Identidad y con lo cual uno pueda no presentarse nunca a una oposición o tener un tratamiento privilegiado. No hay permanencia en una situación de interinidad y si hay un interino que

tiene la suerte de ser reclutado de nuevo, mejor para él, y peor para el que no fue admitido en su lugar.

Al mismo tiempo, lo que S. S. dice respecto a que la Orden del entonces Ministerio de la Presidencia es más dura que el tratamiento que da al tema del Ministerio de Educación, ¡cuidado!, porque en muchas de las interpretaciones que yo he visto de esa Orden Ministerial se suele olvidar algo que es clave. Se dice: «En todo caso, tendrán preferencia...» y sigue, «... los que hayan aprobado un ejercicio de las oposiciones». Ese «en todo caso» significa muchísimo; señor García Fonseca, y no podemos ignorarlo.

El señor **VICEPRESIDENTE** (Mayoral Cortés): Gracias, señor Ministro.

CONTESTACION DEL SEÑOR MINISTRO DE EDUCACION Y CIENCIA A LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:

— **DEL SEÑOR MOLDES FONTAN (CDS) SOBRE SI ES CRITERIO DEL GOBIERNO QUE LOS PROFESORES DE EGB SIGAN FORMANDOSE EN LAS «ESCUELAS UNIVERSITARIAS DE FORMACION DE PROFESORADO DE EGB» Y OTROS EXTREMOS**

— **DEL SEÑOR MOLDES FONTAN (CDS) SOBRE CRITERIOS SOCIO-EDUCATIVOS SEGUIDOS POR EL MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA, AL DISPONER RECIENTEMENTE LA ADJUDICACION GRATUITA DE LIBROS Y MATERIAL ESCOLAR EN BENEFICIO DE LOS ALUMNOS DE CENTROS DE EDUCACION GENERAL BASICA CON MENOS DE OCHO UNIDADES, SITUADOS EN LOCALIDADES DE POBLACION INFERIOR A LOS DIEZ MIL HABITANTES**

El señor **VICEPRESIDENTE** (Mayoral Cortés): Pasamos al segundo punto del Orden del día que se refiere a las preguntas planteadas por el señor Moldes Fontán.

Señoría, le sugiero —si le parece bien— haga las dos preguntas seguidas con objeto de abreviar un poco el turno dada la hora en que nos encontramos.

El señor **MOLDES FONTAN**: Gracias, señor Presidente. No sólo me parece bien su sugerencia, sino que la considero excelente.

La primera pregunta se refería a si es criterio del Gobierno que los profesores de Educación General Básica sigan formándose en las actuales Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de EGB. Hago esta pregunta en función de que muchos profesores de las Escuelas Universitarias de EGB, algunos de ellos Directores de estas Escuelas, me han transmitido su inquietud porque tienen noticia de que existe una Comisión que está estudiando una reforma del acceso a la profesión de Profesor de EGB, y que va a ser casi una carrera universitaria que se cursaría en la Facultad de Ciencias de la Educación.

La segunda pregunta es relativa a qué criterios socio-

COMISIONES

educativos ha seguido el Ministerio de Educación y Ciencia al disponer recientemente la adjudicación gratuita de libros y material escolar en beneficio de los alumnos de Centros de Educación General Básica con menos de ocho unidades, situados en localidades de población inferior a los diez mil habitantes.

Muchas gracias, señor Presidente.

El señor **VICEPRESIDENTE** (Mayoral Cortés): Muchas gracias, señor Moldes.

El señor Ministro tiene la palabra.

El señor **MINISTRO DE EDUCACION Y CIENCIA** (Maravall Herrero): Señor Moldes, es cierto que dentro de las reformas de los planes de estudio universitario —que está desarrollando el Consejo de Universidades y de los cuales informé en mi comparecencia ante esta Comisión el día 23 de septiembre— se están examinando los que conducen a la preparación del profesorado de EGB.

Estas reformas no son sólo para el profesorado de EGB, sino que abarcan a todos los títulos que se expiden en las Universidades españolas. El Consejo de Universidades está estudiando, por una parte, la oferta de títulos —como señalaba en mi comparecencia del día 23 de septiembre—, procurando ampliarla —está en poco más de cincuenta, frente a más de doscientas cincuenta que se ofrecen en las Universidades de la Comunidad Económica Europea— y, por otro lado, el Consejo de Universidades pretende que los planes de estudio conducentes a esos títulos —actuales y futuros— se renueven, ya que muchos llevan mucho tiempo sin revisarse.

A efectos de abordar esta tarea, que es una de las más importantes de la Ley de Reforma Universitaria, el Consejo de Universidades tuvo un debate, en octubre de 1985, sobre el plan de actuación y llegó a la conclusión —reflejada en un documento que elaboró— de que se constituyesen 16 Comisiones, por grandes áreas, constituidas por un número variable —siempre numeroso— de profesores y profesionales en la materia para que fueran elaborando la adecuación de los planes de estudio y los títulos que se ofrecen actualmente. Una de esas Comisiones —creo que la decimoquinta— es la que se encarga de los planes de estudio para la formación de futuros profesores de EGB.

Estamos tratando esta reforma con una consideración adicional que deriva de la Ley de Reforma Universitaria y que se refiere a que la oferta de enseñanza universitaria se estructure en tres ciclos: Primer ciclo, conducente al título de Diplomado. Segundo ciclo: Título de Licenciado. Tercer ciclo: Título de Doctor.

El problema que se plantea hipotéticamente es, no que las escuelas universitarias de formación de profesorado dejen de impartir sus enseñanzas, sino cómo se deben articular las mismas con eventuales segundos ciclos, al mismo tiempo que se mira cómo mejorar las actuales enseñanzas de las actuales escuelas de formación de profesorado para que puedan renovar sus planes al igual que cualquier otra Facultad de España. Por tanto, sí forma parte de esas tareas del Consejo de Universidades; pero, tal como usted formulaba la pregunta, me parecía enten-

der que planteaba una disyuntiva que entiendo que es falsa. Me decía usted: se trata de reformar los planes de estudio. Me parecía entender que esa reforma de los planes de estudio conducía inmediatamente a que no se siguieran formando profesores en las Escuelas universitarias de formación del profesorado. No, se pueden reformar los actuales planes de estudio, si así se decide, y, al mismo tiempo, se puede, hipotéticamente, continuar la formación dentro de las actuales Escuelas de formación del profesorado. No hay nada que lo impida. Otra cosa es que sea lo más conveniente. Pero lo que se está considerando es cómo mejorar, en la medida de lo posible, la formación inicial de los maestros. Hay unas recomendaciones de una comisión de expertos que asesoró al Ministerio de Educación, una vez aprobada la Ley de medidas urgentes para la reforma de la Función Pública, con vistas al desarrollo del Estatuto del profesorado, que elaboró unas recomendaciones sobre la formación inicial del profesorado, igual que otra comisión de expertos ha elevado otras recomendaciones, por ejemplo a la Consejería de Educación catalana. Se trata de cómo mejorar esa formación inicial y pienso que responde a una preocupación perfectamente legítima. Ahora bien, esa tarea solamente puede ser acometida por el Consejo de Universidades; éste está dando tan sólo unos primerísimos pasos en una reforma que va a llevar bastante tiempo, y, finalmente, dependerá de las propias universidades donde, si es un primer ciclo, residirá en la universidad en que se imparta. Desde luego, no hay nada que prejuzgue negativamente a las Escuelas universitarias de formación de profesorado, absolutamente nada. Lo que pasa es que me parece que es prematuro adelantarse a concreciones, porque creo que invado las competencias del Consejo de Universidades, que está tan sólo iniciando sus trabajos en esta materia.

Yo quería tan sólo recordar dos preocupaciones que creo que nos animan a todos. La primera es la constante insistencia en los Grupos parlamentarios por mejorar la formación inicial, no sólo la formación permanente. Creo que en ese sentido debemos estar abiertos a todas las sugerencias que puedan conducirnos a esa mejora en la formación del profesorado.

En segundo lugar, hay que recordar la consideración que hacía yo hoy en mi intervención de que los Rectores que tiene el Consejo de Universidades deberían ser sensibles a lo que va a ser, previsiblemente, una disminución en la oferta de puestos de maestros en el futuro, porque el crecimiento de alumnos de la EGB y el de plantillas consiguiente no se va a mantener al ritmo en que se ha desarrollado hasta ahora; es decir, que en los próximos cuatro años difícilmente puede haber una expansión del Cuerpo de profesores en 36.000 plazas, que ha sido la expansión que ha tenido lugar en los últimos cuatro años. En ese sentido, la propia tarea de las Escuelas universitarias de formación del profesorado necesita ser abordada. Por tanto, hago esta advertencia porque las Escuelas universitarias son instituciones que realizan su tarea con dedicación, pero, al mismo tiempo, es nuestra responsabilidad que la formación del profesorado sea lo más idónea posible y que las escuelas universitarias de formación

del profesorado se adapten a las necesidades de formación de profesores de la sociedad española.

Si me permite, le contesto a la segunda pregunta, es un turno un poco peculiar de réplica. Sobre el tema de la gratuidad de los libros de texto y de material escolar, ya he dado alguna explicación a lo largo de esta sesión, que está siendo prolongada y me excuso por ello de nuevo. Cuando se decidió asignar ese crédito de 900 millones de pesetas para introducir la gratuidad en los libros de texto, lo cierto es que el criterio fundamental, respondiendo a lo que había sido una preocupación en la propia conferencia de la UNESCO en 1959, había sido que, al introducir la gratuidad, se comenzara por los sectores más necesitados. Entonces, efectivamente, con los 900 millones, lo que pretendía el Ministerio era conseguir la gratuidad gradualmente, atendiendo principalmente a una discriminación en el equipamiento didáctico, y otras muchas, que habían sufrido los centros incompletos de zonas rurales. Por lo tanto, la asignación de los 900 millones para material gratuito en tales centros incompletos era una importante inyección en este equipamiento didáctico de los centros escolares incompletos, y, a la vez, se contribuía a que muchas poblaciones pequeñas pudieran mejorar su oferta de bienes culturales básicos, que muchas veces en esa pequeña población sólo lo ejerce la escuela pequeña; en muchos pequeños pueblos es la escuela y el maestro quien ofrece bienes culturales. Por tanto, parecía positivo que hubiera una biblioteca de aula mejor dotada que la existente hasta el momento.

Se ha introducido, por tanto, esta vía de gratuidad de material escolar de forma experimental; empezamos favoreciendo las áreas y grupos sociales más desfavorecidos. Parecía la opción más razonable, desde luego, si se establecían criterios prioritarios, porque cualquier otro criterio podía ser mucho más arbitrario, desde luego, señor Moldes, porque si se hubiera considerado, por ejemplo, empezar por una provincia, la arbitrariedad hubiera sido mucho mayor; si se hubiera decidido empezar por el primer curso general, de nuevo la arbitrariedad hubiera sido mucho mayor. Parecía más razonable establecer estos criterios prioritarios atendiendo a la desdotación tradicional de estos centros pequeños, a la desventaja educativa que sufren estos pequeños centros que, al mismo tiempo, es causa de fracaso escolar. Usted sabe, igual que yo, con toda seguridad, hasta qué punto los libros de texto en los pequeños pueblos han sido un gravamen fuerte sobre las familias en la educación de sus hijos. Por tanto, parecía razonable favorecer más a un colectivo que está compuesto por 200.000 niños que estudian en esas escuelas. Como sabe usted, los criterios son centros de EGB de menos de ocho unidades, sostenidos con fondos públicos, de titularidad tanto pública como centros privados concertados, situados en municipios de hasta 10.000 habitantes. Permite la asignación a cada centro en la adquisición de libros de texto, libros de consulta, de literatura infantil y los cuadernos de trabajo del ciclo inicial. Los padres están exentos de cualquier desembolso por ese material didáctico impreso y, como le decía, los libros y el material didáctico adquiridos con esos fondos formarán parte

de la biblioteca de cada aula. Será de utilización compartida por los alumnos y se despositan en el centro, al final del curso escolar. Es un procedimiento en el que hemos seguido la pauta de otros países, de la mayoría de los países con sistemas educativos donde la gratuidad es un hecho, incluyendo todos los sistemas educativos de la Comunidad Económica Europea y de los Estados Unidos, como decía hace un rato.

Como usted ha señalado también a quí, reiterando, por otra parte, una posición que yo comparto, es bueno que esos fondos bibliográficos tengan una duración de más de un año. Es absurdo pensar en que la Administración va a dotar créditos para que se compren libros que el niño se lleva consigo al terminar cada año. Eso no existe en ningún país; hay un período de utilización del libro, el que decida el Consejo Escolar, que es de tres o de cuatro años, siempre superior a un año.

Por lo tanto, ahora, en el año 1987, en que, como he indicado, vamos a disponer de un crédito superior, lo que podremos hacer es ampliar el marco experimental y compensatorio de la introducción de la gratuidad en los libros de texto, y, desde luego, tener en nuestro horizonte y como objetivo cumplir lo que ha sido una guía de la política educativa de estos países que le he mencionado y de organizaciones internacionales desde hace casi treinta años.

Nada más, muchas gracias.

El señor **VICEPRESIDENTE** (Mayoral Cortés): Gracias señor Ministro. Tiene la palabra el señor Moldes.

El señor **MOLDES FONTAN**: Gracias, señor Presidente, respecto a la primera pregunta, no tengo nada que añadir, dado que simplemente he sido transmisor de la inquietud de un grupo de profesores y transmitiré a mi vez la respuesta que usted me ha dado.

Respecto a la segunda cuestión que yo le planteaba, sí no recuerdo mal, existía una partida presupuestaria al año pasado y otros anteriores, creo, de, también, 900 millones de pesetas, destinadas a becas para adquisición de libros de EGB, de 9.000 pesetas, es decir, que estaba destinada a 100.000 alumnos. Parece ser que esa partida, tal como veo en los Presupuestos, se ha eliminado y estos mismos 900 millones son los que se emplean ahora por este sistema para localidades de menos de 10.000 habitantes y centros incompletos, es decir, centros de menos de ocho unidades. Quiero decir que me parecía más justo y equitativo el reparto anterior, porque no era un reparto geográfico, sino que iba dirigido, supongo, a aquellas personas que, con una renta inferior y, quizá, con un número elevado de hijos, tenían acceso, viviesen donde viviesen a esas 9.000 pesetas para ayuda de compra de libros.

Puede que esto sea entendido en su Departamento. Hace un par de semanas un conocido suplemento de educación de un muy conocido periódico español hablaba de este tema; en uno de sus apartados dice: «Un portavoz de Educación y Ciencia —no especifica quién es ese portavoz— señaló que tal vez se haya producido un equívoco al interpretar muchos padres que el citado programa es-

taba destinado absolutamente a todos los alumnos escolarizados en colegios de poblaciones de menos de 10.000 habitantes, cuando en realidad la instrucción ministerial al respecto lo circunscribía a las escuelas rurales incompletas». Un poco más adelante dice: «No obstante, la Administración es consciente» —siempre según el citado portavoz— «del carácter limitado del programa, puesto que las carencias de dotación de material didáctico mínimo pueden darse en otras zonas y especialmente en las zonas suburbanas de las grandes ciudades».

En este sentido iba mi pregunta, y, lógicamente, junto a la toma de posición respecto al sistema que ustedes han empleado en este curso.

Como no tuve ocasión antes, quisiera solicitar una contestación a mi réplica anterior, contando con la benevolencia del señor Presidente.

Quiero decir muy brevemente que se extrañaba el señor Ministro de que puedan existir en enseñanzas medias profesores de griego que estén impartiendo clases de música. Yo se lo explicaré muy sencillamente.

La música que se da en 1.º de BUP no es música de solfeo, es historia de la música, y cuando un profesor, agregado especialmente, no tiene completo su horario lectivo, se ve obligado —y no sólo un profesor de griego; cualquier otro profesor, sobre todo del área de letras— a complementar ese horario con asignaturas afines. De hecho le puedo dar ejemplos concretos en los que profesores de griego, de filosofía o de historia están dando clase de música. Esto es tan cierto que puedo decirle que yo lo he visto en mi centro.

Para terminar, indicarle que todavía tienen usted y sus compañeros del banco azul en el hemicycle, y en general los Diputados socialistas, esa inclinación, que supongo viene de su estancia en la oposición, de hacer referencia a la época de UCD y al señor Suárez en concreto. Antes usted hizo referencia a que en la época del señor Suárez la LAU no se logró aprobar. Yo quisiera simplemente indicarle que UCD no es el CDS; que este Diputado que está hablando y otros que se sientan en el hemicycle no pertenecieron a UCD como militantes, por lo cual creo que eso habría que ir abandonándolo en este tipo de intervenciones, de la misma manera que no hay que hacer referencia a que en el banco azul se sientan en este momento Ministros que lo fueron con la UCD y que de la anterior legislatura hay hasta dos Ministrós.

Le puedo decir...

El señor **VICEPRESIDENTE** (Mayoral Cortés): Señor Moldes, considero que está totalmente fuera de la cuestión la observación que está usted haciendo. Creo que usted ha hecho ya la pregunta, ha obtenido la réplica del señor Ministro, ha tenido derecho también a la réplica en relación al tema que estamos debatiendo y creo que estas consideraciones, aparte de lo sabidas que puedan ser, son absolutamente improcedentes en este momento.

El señor **MOLDES FONTAN**: Estóy de acuerdo con usted, señor Presidente.

Termino, pues. Aunque había dicho antes que contaba con su benevolencia, no voy a continuar.

El señor **VICEPRESIDENTE** (Mayoral Cortés): Tiene la palabra el señor Ministro.

El señor **MINISTRO DE EDUCACION Y CIENCIA** (Maravall Herrero): Señor Moldes, es una cosa sabida de dónde procede el crédito para este año y es sabido también que el crédito se crea «ex novo» para 1987, como hemos tenido ocasión de decir aquí y públicamente.

El crédito a que me refiero en estos momentos es el de los libros de texto gratuitos. No me refiero a otras cuestiones de política educativa del Gobierno o respondiendo a necesidades que no fueron cubiertas en su día por los Gobiernos del señor Suárez, etcétera. Esto, en lo que se refiere a libros de texto gratuitos.

De todas formas, déjeme que le diga una cosa. Los 900 millones de pesetas son los 900 millones de pesetas de los Presupuestos de 1986. Anteriormente se beneficiaban de las becas en EGB, a las que usted hacía referencia, 100.000 alumnos. Con este sistema se benefician 200.000. Por tanto, la cobertura aumenta y cabe sospechar... Señor Moldes, 200.000 son más que 100.000.

El señor **MOLDES FONTAN**: Sí, pero antes eran 9.000 pesetas y ahora son 4.500.

El señor **MINISTRO DE EDUCACION Y CIENCIA** (Maravall Herrero): Señor Moldes, yo entiendo que a usted una beca de 9.000 pesetas le parezca una cantidad abrumadora para comprar libros, que es de lo que se trata. Las estimaciones del crédito individual de 4.500 pesetas se ajustan al coste de libros, que es lo que hay que hacer gratuito, no otras cosas. Lo que hay que hacer en la EGB, entre otras cosas, es constituir una red gratuita efectivamente, y que no se aporten cantidades por el pago de matrículas en enseñanza, como hace la LODE al acabar el período transitorio de tres años. Lo que había que resolver en la EGB ahora era los costes de libros de texto que eran muy elevados para muchas familias.

Ahora hay 200.000 niños que no pagan por esos libros de texto y antes había 100.000. Ese es el número de alumnos beneficiados; el doble ahora.

Si aumentamos el crédito en 1987 a 1.300 millones, sí tiene usted razón en algo que señalaba, y es que podemos expandir la política compensatoria o la experimentación en zonas particularmente necesitadas atendiendo a zonas suburbanas; es verdad, es uno de los criterios. El otro criterio es atender también a concentraciones escolares en el medio rural. Fíjese usted que esos 1.300 millones no sustituyen a los 900 millones de 1986, sino que se suman, porque los libros de texto que se adquirieron con los 900 millones tienen una vida de tres o cuatro años. Las partidas que se van sumando a lo largo de tres o cuatro años se añaden las unas a las otras y solamente dentro de tres o cuatro años habrá llegado el momento de reponer libros de texto cuya vigencia haya caducado.

Por tanto, pienso que en tres o cuatro años habremos dispuesto de un crédito lo suficiente voluminoso para haber dado un paso de gigante en ese objetivo de la agratuidad de los libros de texto, que es lo que interesa ahora. Otra cuestión diferente es si nos ponemos a hablar de política de becas. Igual que yo no estoy dispuesto a asumir que el pasado acaba en 1982 y que no hay más pasado; porque aquí se ha gobernado durante cinco años por quien ha gobernado y, por mucha transformación que se haga, las becas en 1982 eran de poco más de 12.000 millones de pesetas y ahora son del doble, de cerca de 24.000 millones de pesetas en 1986. Si hablamos de becas hablamos de becas, y si hablamos de gratuidad de los libros de

texto hablamos de gratuidad de los libros de texto. En este primer año hay 200.000 alumnos beneficiados y el año pasado había solamente 100.000.

El señor **VICEPRESIDENTE** (Mayoral Cortés): Gracias, señor Ministro.

Con esto hemos agotado el orden del día. Procede, por lo tanto, levantar la sesión, no sin antes agradecerles a ustedes su colaboración, agradeciendo, al mismo tiempo, al señor Ministro su presencia y el esfuerzo informativo que ha realizado.

Eran las nueve y cuarenta minutos de la noche.

Imprime RIVADENEYRA, S. A. - MADRID

Cuesta de San Vicente, 28 y 36

Teléfono 247-23-00.-28008 Madrid

Depósito legal: M. 12.580 - 1961