



CORTES GENERALES

DIARIO DE SESIONES DEL

CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Año 1990

IV Legislatura

Núm. 76

EDUCACION Y CULTURA

PRESIDENTE: DON RAFAEL BALLESTEROS DURAN

Sesión núm. 9

celebrada el martes, 24 de abril de 1990

ORDEN DEL DIA

Preguntas:

- | | <u>Página</u> |
|---|---------------|
| — Formulada por el señor Gómez Darmendrail (Grupo Parlamentario Popular), sobre declaraciones del Vicerrector de la Universidad Autónoma de Madrid que, en visita informativa a Segovia, afirmó que la creación de un centro de Formación de Profesores en Cantoblanco (Madrid) es un proyecto firme que supone la supresión de la Escuela de Magisterio de Segovia («B. O. C. G.», Serie D, número 40) (número de expediente 181/000236) | 2194 |
| — Formulada por el señor García Fonseca (Grupo Parlamentario IU-IC), sobre negociación del convenio colectivo del personal laboral del Ministerio de Educación y Ciencia («B. O. C. G.», Serie D, número 40) (número de expediente 181/000243) | 2198 |
| — Del mismo señor Diputado, sobre principales índices con los que se evalúa la calidad de la enseñanza universitaria y no universitaria («B. O. C. G.», Serie D, número 45) (número de expediente 181/000269) | 2199 |

	Página
— Formulada por la señora Sainz García (Grupo Parlamentario Popular), sobre financiación de la aplicación de la futura ley del sistema educativo en las Comunidades Autónomas con competencias en materia de educación («B. O. C. G.», Serie D, número 33) (número de expediente 181/000186)	2200
— Formulada por el señor Ollero Tassara (Grupo Parlamentario Popular), sobre medidas que adoptará el Ministerio de Educación y Ciencia para reformar un sistema que pretende «democratizar» la dirección de los centros, cubriendo a dedo la mitad de tales cargos («B. O. C. G.», Serie D, número 36) (número de expediente 181/000208)	2203
— Formulada por el señor García Fonseca (Grupo Parlamentario IU-IC), sobre regulación de la organización y funcionamiento de los centros docentes de Bachillerato y Formación Profesional, sostenidos con fondos públicos, en lo referente a los criterios pedagógicos para la elaboración de los horarios («B. O. C. G.», Serie D, número 40) (número de expediente 181/000244)	2208
— Del mismo señor Diputado, sobre regulación de la organización y funcionamiento de los centros docentes de Bachillerato y Formación Profesional, sostenidos con fondos públicos, en lo referente a los mecanismos de nombramientos y las funciones del profesor tutor («B. O. C. G.», Serie D, número 40) (número de expediente 181/000245)	2208
— Del mismo señor Diputado, sobre regulación de la organización y funcionamiento de los centros docentes de Bachillerato y Formación Profesional, sostenidos con fondos públicos, en lo referente a evaluaciones y sistemas de recuperación («B. O. C. G.», Serie D, número 40) (número de expediente 181/000246)	2208
— Del mismo señor Diputado, sobre situación actual prevista de la enseñanza de la religión y moral católicas en los centros educativos («B. O. C. G.», Serie D, número 45) (número de expediente 181/000270)	2215
— Del mismo señor Diputado, sobre situación en que se encuentra y perspectivas que existen para el profesorado interino («B. O. C. G.», Serie D, número 45) (número de expediente 181/000271)	2216

Se abre la sesión a las doce y diez minutos del mediodía.

PREGUNTAS:

— **SOBRE DECLARACIONES DEL VICERRECTOR DE LA UNIVERSIDAD AUTONOMA DE MADRID QUE, EN VISITA INFORMATIVA A SEGOVIA, AFIRMO QUE LA CREACION DE UN CENTRO DE FORMACION DE PROFESORES EN CANTOBLANCO (MADRID) ES UN PROYECTO FIRME QUE SUPONE LA SUPRESION DE LA ESCUELA DE MAGISTERIO DE SEGOVIA, FORMULADA POR EL SEÑOR GOMEZ DARMENDRAIL (GRUPO POPULAR) (Número de expediente 181/000236)**

El señor **PRESIDENTE**: Vamos a iniciar la sesión para dar cumplimiento al orden del día. El señor Rojo, Secretario de Estado de Universidades e Investigación, va a contestar la pregunta del señor Gómez Darmendrail, del Grupo Parlamentario Popular, quien tiene la palabra para efectuarla.

El señor **GOMEZ DARMENDRAIL**: Señor Rojo, voy a hacerle una breve historia de los acontecimientos y las diferentes declaraciones que ha habido estos últimos meses

respecto a la Escuela de Magisterio de Segovia y, en el transcurso de esta necesariamente breve, exposición, le haré una serie de preguntas que nos hacemos los segovianos.

Como es sabido, la Escuela de Magisterio de Segovia, con su siglo y medio de existencia, es una de las escuelas con más larga tradición en España. Pero ante noticias bien fundadas, que venían circulando desde hace meses, sobre la posible desaparición de la Escuela de Magisterio de Segovia (noticias que acabaron de tomar cuerpo con la visita a nuestra ciudad el pasado mes de diciembre de Cayetano López Martínez, Rector de la Universidad Autónoma de Madrid, a la que como usted sabe pertenece la referida Escuela de Magisterio), un grupo de profesores del centro promovieron una reunión de la Junta de Escuela para tomar postura sobre la presunta supresión y hacer llegar al rectorado cuál era inequívocamente el deseo de los integrantes de la Escuela Universitaria. Sometida a votación fue aprobada por mayoría absoluta la moción presentada, que se concretaba en los siguientes términos: Que los estudios de Magisterio de Segovia permanezcan en Segovia y no se ubiquen en el campus de Cantoblanco. Nosotros apoyamos sin fisuras la postura que mantiene la mayoría de la Junta de Escuela para que dicho centro universitario continúe en Segovia y no desaparezca, como ya ocurrió en su día, con la Escuela de Enfermería. Pero no la apoyamos sólo nosotros; la apoyan

los partidos, las centrales sindicales, las corporaciones, las instituciones, las asociaciones, etcétera. Segovia quiere, evidentemente, la Escuela. Sólo hay una pequeña excepción, quizá alentada por intereses legítimos de profesores que, por ser de Madrid, porque quieren ir a Madrid o por halago de ascenso, verían con agrado la medida. Lo malo es cuando esa minoría coincide que es el equipo directivo de la Escuela aleccionado por el Director. Por eso cada vez son más los segovianos que consideran que debiera dejar el cargo, porque no defiende los intereses de la Escuela.

Con posterioridad a este acuerdo que tomó la Junta de Escuela, el Vicerrector de la Universidad Autónoma, Moisés García, encargado expresamente para este tema por el Rector, en visita informativa a la Escuela de Segovia ratificó que el proyecto de creación de un centro de formación de profesores en Cantoblanco (Madrid) es un proyecto firme y que supone inexorablemente la supresión de la Escuela de Magisterio de Segovia, que se integraría en aquél. Por ello preguntamos —y es la primera pregunta— si apoya el Gobierno las declaraciones del señor Vicerrector. Porque, para nosotros, eso que dice «se integraría en aquél» es un eufemismo que lo que realmente indica es supresión. Quien sí que se integra o, por decirlo de otra manera, cambia de ubicación es la Escuela de La Ronda de Toledo, pero la de Segovia evidentemente desaparecería.

El Vicerrector de la Autónoma, durante una reunión mantenida a principios de febrero, afirmó que si mantenían los profesores la postura contraria al traslado de la Escuela, ésta tendría que negociar su adscripción a otra universidad. Nos parece una amenaza que no tiene demasiada justificación. A raíz de esto, miembros de la Junta de Escuela se ponen en contacto conmigo y fruto de esa reunión surge la pregunta que hacemos al Gobierno y que hoy nos ocupa. Yo hice pública en Segovia esta pregunta el 14 de febrero y no sé si, debido a ello o a otras causas, el 2 de marzo, el Rector se reúne con las instituciones segovianas y cambia absolutamente el discurso respecto a las manifestaciones del Vicerrector. Posteriormente le hablaré de estas declaraciones porque quiero que usted las valore. En el intermedio, hacia el 20 de febrero, el Presidente de la Diputación de Segovia, se reúne con los Vicerrectores de la Autónoma y de las declaraciones que hace a los medios de información se deduce lo siguiente: Primero, que el equipo rectoral tiene bastante decidida la creación de ese nuevo centro, lo cual es una mala señal para nosotros: y, en segundo lugar, que ve clara su voluntad —se refiere a la de la Autónoma— de no desvincularse de Segovia como sede de la Universidad, lo cual es una buena señal para nosotros. También habló de hacer a Segovia sede de los cursos de verano y de cursos para extranjeros, que actualmente se imparten en Miraflores de la Sierra. No sé lo que pensarán los de Miraflores de la Sierra, pero nosotros estamos de acuerdo en estas cosas, aunque no es el tema principal.

Yendo a las declaraciones del señor Rector, que se reúnen como he dicho antes el 2 de marzo de 1990 con las instituciones segovianas, afirmó —y lo digo textualmente—

que si en el futuro no puede mantenerse la Escuela de Magisterio, por razones de tipo académico y social, les gustaría que se mantuviera como centro docente de la Autónoma, pero con estudios que tuvieran mayor atractivo y demanda social. Por ello le pregunto, señor Rojo, ¿cuáles son, a juicio del Gobierno, los estudios alternativos que debieran ubicarse en Segovia en caso de no poder mantenerse los estudios de Magisterio? Es una segunda pregunta que nos interesa mucho que nos la conteste.

Siguiendo con las manifestaciones del señor Rector, dijo textualmente también que la Escuela de Magisterio de Segovia comparte la misma crisis que todas las escuelas de formación de profesorado de EGB. Por ello, si la crisis es general, se entiende menos que sea precisamente la Escuela de Segovia la única, que sepamos nosotros, que corre el riesgo de desaparecer. Por ello le pregunto si podríamos conocer la matrícula total y desglosada por cursos de todas las escuelas de Magisterio de España, para ver si es Segovia la que mantiene la crisis más profunda de todas si se mira sólo desde la óptica de la matrícula, porque, si miramos sólo desde ese punto de vista, usted sabrá mejor que yo, por poner un ejemplo, que en el 5.º curso de Química Inorgánica en la Autónoma hay 20 matriculados y hay algunas optativas como cinco alumnos. Es decir, no significa que tengamos por eso que suprimir dichos estudios.

El señor Rector —continúo con sus declaraciones— reiteró en Segovia la intención de la Universidad que representa no sólo de seguir vinculada a Segovia sino de aumentar la oferta docente en nuestra ciudad, si sus autoridades así lo desean. Yo le garantizo, señor Rojo, que las autoridades sí lo desean. La pregunta que todos nos hacemos es por qué la Autónoma no se plantea llevar a Segovia el centro previsto para Cantoblanco. Me gustaría que me contestara, y sería la cuarta pregunta que le hago, por qué no se contempla esa posibilidad. Porque con ello se desmasifica, se descentraliza y se potencian provincias marginadas. Uno de los objetivos que tenemos en Segovia es convertirla en ciudad cultural (ya sabe que es conjunto histórico-artístico y patrimonio de la humanidad) y también favorecer a alumnos y familias.

Queremos saber, en definitiva, señor Rojo, en qué punto nos encontramos. Hemos pasado de las declaraciones de un Vice-rector para el que era inevitable la supresión de la Escuela de Magisterio de Segovia, diciendo incluso que habría que negociar la adscripción a otra universidad en caso de mantener la defensa de dicha Escuela, a las de un Rector que afirma que la Autónoma no sólo quiere seguir vinculada a Segovia, sino aumentar la oferta docente; que si no se puede mantener la Escuela de Magisterio, les gustaría —a la Autónoma, se entiende— que se mantuviera como centro docente de la Autónoma con estudios con mayor atractivo y demanda social. Incluso dice estar dispuesto a poner los medios a su alcance para la creación de un futuro campus ligado a la Autónoma. Y, yendo más lejos todavía, dice que hay que empezar a debatir ya qué posibles estudios serían interesantes para Segovia, porque podrían venir en un plazo breve. Son unas declaraciones cuando menos sorprendentes por lo posi-

vas, señor Rojo, y para nosotros muy agradables de escuchar. Desde luego, el señor Rector cuenta con todo nuestro apoyo. ¿Estas declaraciones han sido para calmar la oleada de protestas en defensa de la Escuela de Magisterio de Segovia? Espero que no. Creo en la honestidad del Rector y entiendo que la Autónoma tiene un proyecto para Segovia. Por estas razones le pregunto —y ésta es la quinta y última pregunta que le hago, señor Rojo, si la Autónoma tiene un proyecto para Segovia, ¿podría decirnos cuál es?

Quisiera que me contestara a las cinco preguntas porque, si usted no contesta con absoluta claridad —estoy seguro de que lo hará— sobre el futuro de la Escuela, lo que se conseguirá es hacerla desaparecer y serán ustedes responsables de ello, porque los estudiantes no se atreverán a matricularse en unos estudios sin tener la seguridad de su continuidad.

El señor **PRESIDENTE**: Tiene la palabra el señor Rojo.

El señor **SECRETARIO DE ESTADO DE UNIVERSIDADES E INVESTIGACION** (Rojo Alaminos): Empezaré por la primera pregunta, que por cierto era la única que yo había recibido antes de esta comparecencia, referente a si el Gobierno apoya o no las declaraciones de determinado Vicerrector de la Universidad Autónoma de Madrid. Quisiera decir, en primer lugar, que consideramos que el Gobierno no tiene por qué apoyar o dejar de hacerlo declaraciones de rectores ni de vicerrectores. La Ley de Reforma Universitaria, en lo que concierne a la autonomía, expresa con bastante claridad cuáles son las competencias de la Universidad y cuáles son las competencias del Gobierno en esta materia. En ese sentido, puedo contestar concretamente a la primera pregunta recordando que, de acuerdo con esa Ley de Reforma Universitaria, la supresión de centros tiene exactamente el mismo trámite pero a la inversa que la creación de centros. Dicho de otra manera, para que se pueda crear un centro en una universidad pública o, en su caso, suprimirlo, hace falta una propuesta del consejo social de esa universidad, y es la comunidad autónoma o el Ministerio, en la zona denominada tradicionalmente territorio MEC, el que a propuesta de ese consejo social y previo informe del consejo de universidades toma la decisión. Hasta la fecha no se ha recibido ninguna propuesta del Consejo Social de la Universidad Autónoma de Madrid en relación con el centro al que alude S. S. Por tanto, el Gobierno todavía no ha tenido que pronunciarse en absoluto al respecto. Por supuesto, en el momento en que eventualmente semejante cosa ocurra, tendrá que tener el preceptivo informe previo del consejo de universidades.

Su señoría hace también otra serie de preguntas relacionadas con esta cuestión, algunas de las cuales, concretamente la cuarta y la quinta, creo que, por lo que he argumentado anteriormente, tampoco corresponde al Gobierno contestarlas. Preguntas como la que hacía S. S. de por qué la Universidad Autónoma de Madrid no decide que la escuela de profesorado esté en Segovia en lugar de en Cantoblanco, o cuáles son los proyectos de la Univer-

sidad Autónoma para Segovia, creo que no corresponde al Gobierno ni al Ministerio de Educación y Ciencia contestarlas. Evidentemente es la propia Universidad Autónoma la que estoy seguro de que en su momento, si no lo ha hecho ya, estará considerando con sumo interés y con todo el proceso de reflexión necesario este tipo de planteamientos.

Su señoría pregunta también —es su segunda pregunta, si lo he recogido bien— qué estudios alternativos a la Escuela de Formación de Profesorado de EGB pudieran existir. Esa es una pregunta de tipo general y puedo hacer una reflexión de tipo general. Efectivamente existe en toda Europa —como todos los presentes conocen bien y S. S. en particular— una problemática derivada de la demografía a medio y largo plazo; y en todos los países europeos, particularmente en la Comunidad Económica Europea, se está planteando este problema, tratando de conseguir la máxima eficacia en el empleo de los distintos recursos. Lo que sí querría decir es que creo que no hay una solución general. La solución general que se lleve a cabo en cada caso, que puede pasar desde no modificar nada en absoluto hasta efectuar un proceso de transformación si fuera necesario, dependerá de muchas circunstancias que se refieren al entorno. Sí quería decirle que un criterio fundamental del Ministerio de Educación y Ciencia español es considerar que un centro universitario es algo mucho más importante —con ser importante esto— que un sitio donde se dan unas clases. Un centro universitario es algo que debe irradiar en el entorno social, cultural, económico, etcétera, una serie de cuestiones que son sumamente importantes desde el punto de vista cultural, científico, etcétera. Por tanto, al tomar la decisión no solamente hay que considerar la posible demanda de estudiantes, sino también otra serie de factores en los cuales un centro universitario irradia en su entorno.

Respecto a la tercera pregunta sobre la matrícula en las distintas escuelas de EGB, espero que comprenda S. S. que sin habérmelo planteado antes no tenga los datos en este momento. Sí le puedo dar los de Segovia, que esos sí los tengo. Le puedo decir que en los tres últimos años en la Escuela de Magisterio de Segovia —si mis datos, proporcionados por la Universidad, no me engañan— el número de estudiantes matriculados, que habían elegido esta Escuela en primera opción, ha tenido la siguiente evolución: en el curso 1987-88 solicitaron en primera opción estos estudios 81 estudiantes; en el curso 1988-89, 20 estudiantes; y en el curso 1989-90 —en el que estamos—, seis estudiantes. Por tanto, el ciclo ha sido 81, 20, seis, en los tres últimos años. Finalmente si quiere otro dato de Segovia, los estudiantes matriculados este año en los tres cursos de la Escuela, según mis datos, serían los siguientes: 117 en tercero, 84 en segundo y 38 en primero. Estos son los datos que puedo dar de Segovia, y con mucho gusto; si S. S. quiere podrá recabar datos comparables de otras escuelas de Formación de Profesorado de Enseñanza General Básica en España.

El señor **PRESIDENTE**: Tiene la palabra el señor Gómez.

El señor **GOMEZ DARMENDRAIL**: Quisiera saber, señor Rojo, aunque es competencia del Rector, cuál es la postura del Ministerio de Educación y Ciencia en lo que le pregunto.

Respecto de los alumnos matriculados en Segovia, mis datos no coinciden con los suyos (yo también los voy a revisar), pero la idea que yo tengo no es que haya 38 alumnos en primero sino 53. Respecto a que en primera opción escogieron estos estudios seis alumnos, es un argumento que también se comenta en Segovia que en junio sólo iban dos o cuatro; la realidad es que a final de septiembre se matriculan los que se matriculan, que en este caso ya le digo que creo que son 53.

Cuando usted me dice que no es competencia del Ministerio ni del Gobierno, evidentemente no quiero meterme en la autonomía universitaria, ni el Gobierno debe hacerlo, pero según el Rector el futuro de la Escuela de Magisterio de Segovia depende de la reorganización docente de los centros de la Autónoma, que a su vez tiene que ver con la puesta en marcha de nuevas Titulaciones y la reagrupación de otras. Por eso es por lo que no hemos entendido cómo se ha avanzado en la desaparición de la Escuela de Magisterio de Segovia; y es más difícil de entender a la vista de un borrador, que sin duda usted conoce, de anteproyecto para la creación de la Escuela Superior de Profesorado de la Universidad de Valladolid, que en el supuesto sexto dice que la Escuela tiene su sede central en la cabeza de distrito y tres delegaciones de la misma —se refiere a Valladolid, claro— respectivamente en Burgos, Palencia y Soria. Y luego, entre paréntesis, añade: De la misma manera que en su día Soria se incorporó a la Universidad de Valladolid ha de hacerse a medio plazo con Segovia, indebidamente integrada en la Universidad Autónoma de Madrid, cuando pertenece a la Comunidad de Castilla-León. Quería preguntarle si este borrador que me han hecho llegar está siguiendo el calendario previsto —hay aquí un calendario—, si está paralizado, si el espíritu es válido, cuál es la opinión del Gobierno al respecto. Insisto en que usted ha dicho que no son competencias suyas, que no quiere intervenir en la autonomía de las universidades, pero sí me gustaría saber cuál es la postura del Ministerio a este respecto.

Hay una serie de preguntas que evidentemente no me ha contestado y comprendo que no lo haga, señor Rojo.

Respecto a los estudios alternativos, ha dicho que no hay una solución general y que el criterio del MEC en la creación de centros, que es más importante, es que no es sólo un sitio donde se da clase. Evidentemente en éstas estamos. Nosotros creemos que Segovia tiene una serie de características para convertirla en una ciudad universitaria, no sólo por su situación sino porque el casco de Segovia es muy propicio para el estudio, porque realmente es una ciudad, como he dicho antes, patrimonio de la humanidad, y nuestra intención es convertirla en una ciudad cultural. Por eso, cuando llegan hasta nosotros noticias de la presunta desaparición de lo poco que tenemos, nos preocupa mucho.

Por otro lado —y me imagino que esto en algún sentido es competencia del MEC—, en Segovia tenemos un co-

legio universitario, el Domingo Soto, que pertenece a la Complutense; tenemos la Escuela Universitaria de Magisterio, que pertenece a la Autónoma; tenemos la Universidad Nacional de Educación a Distancia, que es de ámbito nacional; tenemos una escuela de Graduados Sociales, que depende de Salamanca, y algunos institutos, concretamente en la zona de Cuéllar, que pertenecen a Valladolid; es decir, que existe una situación un poco complicada. Por lo que usted ha dicho yo deduzco que la Escuela de Magisterio no se va a ir de Segovia. Si usted ha dicho que la supresión tiene el mismo trámite que la creación y que no se ha recibido ninguna comunicación al respecto, debo entender que la Escuela de Magisterio continuará en Segovia.

El señor **PRESIDENTE**: Tiene la palabra el señor Rojo.

El señor **SECRETARIO DE ESTADO DE UNIVERSIDADES E INVESTIGACION** (Rojo Alaminos): Hay algunos comentarios de S. S. que son juicios de valor y, por lo tanto, no creo que puedan transformarse en preguntas. De esta segunda intervención de S. S. he intentado ver qué podrá transformarse en pregunta y he tomado nota de cuatro puntos que trataré de contestar a continuación.

En primer lugar, vuelve a insistir S. S. en cuál es la postura del Ministerio de educación y ciencia sobre esta cuestión. Yo no he dicho que el Ministerio de Educación y Ciencia no vaya a tomar una postura. Lo que creo que he dicho y reitero es que la tomará sólo si se cumplen las previsiones al respecto. Es decir, solamente si el Consejo Social de la Universidad Autónoma de Madrid, de lo cual no tenemos hasta el momento ningún indicio, presenta una propuesta de supresión de dicho centro; en este caso lo haríamos examinar para el preceptivo informe del Consejo de Universidades y, en su caso, nos pronunciaríamos. Pero quiero señalar también que en toda esa cadena de hipotéticos sucesos, el Ministerio de Educación y Ciencia para tomar su postura considera que el trámite del informe del Consejo de Universidades no es un mero trámite —valga la redundancia—, es algo que al Ministerio también le ayuda a conformar su postura. Por lo tanto, resumiendo no es que el Ministerio no quiera tomar postura, es que cree que no es el momento de tomarla bajo ningún concepto por las circunstancias que he apuntado anteriormente.

En segundo lugar, contrastaré los datos respecto a las posibles discrepancias que pueda haber entre unos y otros, pero la tendencia creo que es bastante clara en uno u otro caso, y como dije anteriormente es solamente un elemento del problema. Lo que si hay que decir es que conviene no confundir las solicitudes de primera opción con el número de estudiantes que se matriculan en un centro determinado. Creo que todos los presentes distinguen claramente las dos situaciones. La primera opción corresponde a estudios quizá más vocacionales, por así llamarlos, que la otra y, por lo tanto, de alguna manera permite medir el índice de impacto vocacional que tiene en el entorno.

Respecto a la tercera pregunta, el documento que me

ha mostrado S. S. en relación a Valladolid, sólo le puedo decir que no tenemos ninguna noticia en el momento presente y, por lo tanto, reitero lo dicho en el otro tema. Si en su momento se nos plantea esta cuestión, sin duda ninguna procederemos de acuerdo con la normativa vigente.

Respecto a la última afirmación en relación a si de mis palabras se deduce que la Escuela de Profesorado de Enseñanza General Básica de Segovia va a continuar, por todas las noticias que tenemos hasta el momento la respuesta clarísima es que sin duda, puesto que nadie nos ha dicho lo contrario. Esto no descarta que semejante petición no pudiera llegar en un futuro, pero hasta el momento no hemos recibido —y lo digo una vez más— ninguna propuesta a este respecto por los caminos que están previstos en la ley.

— **SOBRE NEGOCIACION DEL CONVENIO COLECTIVO DEL PERSONAL LABORAL DEL MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA, FORMULADA POR EL SEÑOR GARCIA FONSECA (G. IU-IC) (Número de expediente 181/000243)**

El señor **PRESIDENTE**: Tiene la palabra el señor García Fonseca para formular su pregunta sobre la negociación del convenio colectivo del personal laboral del Ministerio de Educación y Ciencia.

El señor **GARCIA FONSECA**: La pregunta fue formulada hace tiempo, no sólo físico, sino también social —por decirlo de alguna manera—, pero todavía hay algunos flecos de la pregunta que los acontecimientos no han dado aún cumplida respuesta a nuestro entender.

La pregunta se refiere al conflicto largo y duro, quizá como ningún otro en la historia del Consejo, en relación a dos temas fundamentales. Por una parte, el reconocimiento de la equiparación con los sueldos de los profesores de la universidad mediante el pago de un complemento de investigación y, por otra, la negociación del convenio colectivo del personal laboral. El tiempo no ha pasado en balde, sino de forma positiva, y las noticias que tenemos es que el convenio del personal laboral está ya en un preacuerdo sustancialmente satisfactorio para ambas partes, pero tenemos que decir que dicho preacuerdo —al menos ayer— todavía no se había llevado a la práctica, es decir, sin que la Comisión interministerial le diera el aprobado definitivo, teniendo en cuenta que este es un convenio del año 1989, por lo tanto, experimenta ya un retraso considerable. De todas formas le felicitamos porque el convenio haya llegado a buen término, según el criterio no sólo del Ministerio sino también de los sindicatos.

En relación al otro aspecto del conflicto, la homologación y los complementos de investigación, etcétera, también parece que nos estamos acercando al acuerdo. Existe un preacuerdo básico y sustancial puesto que la última propuesta del Ministerio coincidía en un 90 por ciento con las demandas de los sindicatos de investigadores. También creemos que es una cuestión por la que debemos felicitarnos todos.

Pero al hilo de todo este proceso y de los acontecimientos, quisiera terminar con dos aportaciones. La primera es una reflexión en cuanto a si no consideran la Administración, el Ministerio y usted mismo que para llegar a esta orilla no hacía falta nadar tanto, es decir, no habría sido necesario haber provocado un conflicto —el más fuerte de la historia del CSIC— durante el cual el propio centro estuvo 48 horas cerrado, cuando parece ser que las demandas hechas por el personal de investigación y por el personal en general eran suficientemente serias y razonables como para que la última propuesta del Ministerio las recogiera en su totalidad.

La segunda reflexión es en relación a los flecos que quedan pendientes respecto de este problema. Se trata simplemente de pedir que este preacuerdo se efectúe cuanto antes y que no pase con esta segunda parte lo mismo que con el acuerdo del personal laboral en cuanto al convenio, que todavía sigue experimentando un retraso que no acertamos a encontrar justificado.

El señor **PRESIDENTE**: Tiene la palabra el señor Rojo.

El señor **SECRETARIO DE ESTADO DE UNIVERSIDADES E INVESTIGACION** (Rojo Alaminos): Yo también tengo que congratularme con S. S. porque los conflictos se resuelvan. Creo que las dificultades que ha habido en relación con determinado personal del Consejo Superior de Investigaciones Científicas se puedan solucionar y llegar a buen puerto sin duda es una buena noticia para todos.

Simplemente quiero hacer dos reflexiones a propósito de los comentario-preguntas de S. S. En lo que se refiere al retraso, yo creo que las negociaciones sindicales nunca son fáciles; todos tenemos bastante experiencia ya al respecto. En cuanto al retraso en la ejecución —a lo que ha aludido en su primera pregunta—, simplemente quiero recordar que el convenio de 1989 fue adoptado el día 12 de marzo pasado y fue ratificado por la Asamblea de delegados del personal laboral el 22 de marzo, con un documento de fecha 23 que obra en mi poder, proporcionado por el Presidente de la Asamblea de delegados y miembros de las comisiones negociadoras correspondientes. De un convenio que se ratifica el 23 de marzo sólo puedo decir que vamos a intentar que se ponga en marcha lo más rápidamente posible, pero en el día de hoy creo que no se puede decir que el retraso en la ejecución es significativo. Yo le aseguro a S. S. que haremos todo lo posible para que se agilice lo necesario. Quizá hubo retraso en la firma del convenio, pero no en su ejecución, en tanto en cuanto las fechas son las que he mencionado anteriormente.

Respecto a hacer algún comentario en lo que se refiere a las negociaciones que han tenido lugar en todo este período quisiera recordar las dificultades que en ocasiones se encuentran cuando determinados colectivos quieren identificarse, homologarse, parecerse a otros colectivos, y el del Consejo Superior de Investigaciones Científicas no es una excepción. El Consejo Superior de Investigaciones Científicas en determinados aspectos de su actividad se

parece a otros organismos públicos de investigación, y en otros aspectos de su actividad se parece a la universidad. No es fácil identificarse con dos organismos tan distintos entre sí como son la universidad y organismos públicos de investigación como pueda ser el CIEMAT o cualquier otro de la Administración española. Vaya eso en el sentido de que conseguir definir —creo que S. S. aludía a esto— un modelo retributivo que pueda ser satisfactorio para el personal y que, por decirlo así, sea coherente con los dos tipos de instituciones a las que el Consejo se parece no es tarea fácil. Por supuesto, todos hubiéramos deseado que se hubiera llegado a una solución más rápida y con el menor coste posible, pero las noticias que yo tengo, naturalmente provenientes de la Presidencia del Consejo en lo que a la negociación se refiere, son que no ha sido fácil el hacer confluir puntos de vista que no eran necesariamente idénticos en un principio. Yo creo que ahora estamos en el buen camino (en ese sentido yo me congratulaba también con S. S. al principio) y pienso que en muy poco tiempo podremos cerrar definitivamente ese proceso, pero no quisiera minusvalorar el esfuerzo que se ha hecho por ambas partes para tratar de buscar una posición común.

— **SOBRE PRINCIPALES INDICES CON LOS QUE SE EVALUA LA CALIDAD DE LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA Y NO UNIVERSITARIA, FORMULADA POR EL SEÑOR GARCIA FONSECA (GRUPO IU-IC) (Número de expediente 181/000269)**

El señor **PRESIDENTE**: Señor García Fonseca, a la pregunta antepenúltima, en la que usted pide la evaluación de la calidad de la enseñanza universitaria y no universitaria, el señor Rojo, si así lo considera oportuno, le va a contestar a la primera parte de la pregunta y el señor Pérez Rubalcaba lo hará a la segunda parte.

Tiene la palabra el señor Rojo.

El señor **SECRETARIO DE ESTADO DE UNIVERSIDADES E INVESTIGACION** (Rojo Alaminos): A la pregunta de cuáles son los principales índices con los que se evalúa la calidad de la enseñanza universitaria, mi primera reflexión es decir que S. S. sin duda sabe que presenta una pregunta de difícil respuesta; de tan difícil respuesta que organizaciones tan prestigiosas en sus respectivas competencias, como puedan ser la Comunidad Económica Europea, la OCDE, la Confederación de Rectores Europeos, etcétera, se la han planteado en muchas ocasiones sin encontrar una respuesta sencilla. Sin embargo, me permitiría señalar cuáles son las previsiones que, de acuerdo con la normativa vigente, se están llevando a cabo a este respecto, porque no hay duda de que es una de las preguntas que más interesa a nuestros conciudadanos.

Lo primero que debería decir es que, de acuerdo con la Ley de Reforma Universitaria, artículo 45, está previsto que sean las propias universidades las que evalúen la calidad de su enseñanza; concretamente hay dos apartados en ese artículo 45 de la Ley de Reforma Universitaria que

hacen referencia a ello. En el apartado tercero del artículo 45 se prevé que las universidades realicen una evaluación periódica de su profesorado, y en el apartado cuarto de ese mismo artículo se prevé que los departamentos elaboren memorias anuales de su actividad a este respecto. Pero dice (y ese es el espíritu de toda la legislación al respecto, concretamente de la Ley de Reforma Universitaria) que cada universidad llevará a cabo estas actuaciones de acuerdo con sus estatutos. Por lo tanto, se deja un amplio margen a la autonomía universitaria para que elabore y lleve a cabo estas previsiones de la manera que lo considere más útil.

Merecería la pena señalar, al menos en lo que a nuestro conocimiento respecta, cuáles son las actividades que han llevado a cabo las universidades en línea con estas propuestas. Por citar un ejemplo, el distrito de Madrid —si me lo permiten excluyendo la Universidad Carlos III, dada su extrema juventud—, las cuatro universidades correspondientes al distrito de Madrid —Universidad Complutense, Universidad Autónoma, Universidad Politécnica y Universidad de Alcalá de Henares— han llevado ya a cabo, por distintos procedimientos, evaluaciones de su profesorado, y todas ellas han dado mayor o menor intervención a los estudiantes en estas evaluaciones. Ha habido, por supuesto, diferencias entre unas y otras. Por ejemplo, la Universidad de Alcalá de Henares, que hizo ese estudio a propuesta de su Consejo Social, hizo especial hincapié no en los estudiantes que estaban en ese momento en la Universidad sino en los estudiantes que habían salido de esa Universidad. Prefirió centrar su estudio en los universitarios de esta Universidad una vez que estaban esperando un puesto en el mercado de trabajo, mientras que otras universidades han preferido centrar esos estudios en los universitarios cuando todavía estaban en esas universidades. Algunos de esos estudios se han publicado; de otros han aparecido resúmenes distintos en la prensa, a veces con expresiones pintorescas en los medios de comunicación; creo recordar titulares del tipo «tal universidad aprueba sus profesores» y similares. Aparte de la influencia que eso tiene, significa que las universidades —y creo que también es una buena noticia— están empezando a preocuparse por evaluar su propio rendimiento. Y sin perjuicio de que, como decía al principio, se trata de una pregunta de muy difícil respuesta y de un objetivo de difícil consecución, yo creo que estos pasos iniciales que ya están en marcha (particularmente estos casos que he citado, que no son por supuesto los únicos; he citado el distrito de Madrid como ejemplo) son pasos importantes a la hora de esa evaluación de la calidad de enseñanza que me parece importante.

Si me lo permiten, quisiera citar dos ejemplos más, que no tienen que ver directamente con esa evaluación de la actividad docente como tal prevista en la Ley de Reforma Universitaria, pero sí a estudios externos —por decirlo así— o que tienen relación con ello. En primer lugar, déjenme citar un estudio que hizo el Instituto Nacional de Empleo, el verano pasado, en el que preguntó a una serie de empresas su grado de satisfacción con los estudiantes egresados que recibían. En ese estudio se clasificaban

en una escala de muy satisfecho, satisfecho, regular, poco o muy poco. Entre los dos primeros apartados, satisfecho y muy satisfecho, se situaba una cantidad algo menor del 80 por ciento de los estudiantes. Si, vale el ejemplo de una evaluación externa a la universidad, también vale la pena comentarlo a este respecto.

En segundo lugar, quisiera comentar que, como S. S. conoce, el año pasado se publicó un real decreto en el que se introducía un modelo retributivo para el profesorado universitario, al que indirectamente S. S. ha hecho alusión en la pregunta anterior, en el que se contemplaba la posibilidad de complementos salariales por la valoración que se realizase de la actividad docente e investigadora del profesorado, y concretamente se preveía que, en lo que a la actividad docente se refiere, fueran las universidades las que evaluaran a su profesorado. Estaba previsto también en el decreto que la evaluación que realizaran las universidades de su profesorado se llevara a cabo de acuerdo con unas directrices generales que fuesen aprobadas por el Consejo de Universidades. Quiero también señalar que, al hacer la propuesta al Consejo de Universidades de esos criterios generales, que luego seguirían las distintas universidades para las evaluaciones futuras de su profesorado en lo que a docencia se refiere, hubo una serie de conversaciones que llevaron a un acuerdo (todavía no está firmado pero está verbalmente aceptado) con los distintos sindicatos para elaborar unos criterios generales que pudieran servir, como he dicho anteriormente, para esta evaluación. Sin leerlos todos en detalle, a título de ejemplo diré que las actividades que, como digo, han sido acordadas por los sindicatos que sean propuestas al Consejo de Universidades para que sirvan de marco de referencia a las universidades incluyen los objetivos de docencia en primero, segundo y tercer ciclo, y concretamente los siguientes aspectos, que leo: nivel objetivable del cumplimiento de las obligaciones docentes, congruencia entre los objetivos y la evaluación docente y su realización, atención y asistencia a los alumnos, cumplimiento de objetivos didácticos. Igualmente en este acuerdo se incluían actividades de extensión universitaria, que creemos que también es un aspecto en que la universidad española tiene un amplio margen de actuación; cursos de perfeccionamiento, títulos propios de las universidades y otras actividades directamente relacionadas con la docencia en programas de postgrado. Hay algunos puntos más, pero quería seleccionar estos pocos en el sentido de decir que, si bien es verdad que este tipo de acuerdo y este tipo de evaluación mira hacia el futuro, creemos —y es una expresión que puedo decir puesto que el Consejo de Universidades debatió este tema en fecha no lejana y se pronunció unánimemente en este sentido— que constituye un elemento que puede, mirando hacia el futuro, condicionar un tirón importante en la mejora de la calidad del profesorado universitario, y es firme creencia del Ministerio que la calidad de las universidades es la calidad de su profesorado. Por tanto, todo esfuerzo que hagamos en ese sentido a mí me parece que será muy positivo.

El señor **PRESIDENTE**: Si le parece, señor García Fon-

seca, al término de la intervención del señor Pérez Rubalcaba usted completa su valoración, si es tan amable. (**Asentimiento.**)

Damos las gracias al señor Rojo por su presencia aquí.

— **SOBRE FINANCIACION DE LA APLICACION DE LA FUTURA LEY DEL SISTEMA EDUCATIVO EN LAS COMUNIDADES AUTONOMAS CON COMPETENCIAS EN MATERIA DE EDUCACION, FORMULADA POR LA SEÑORA SAINZ GARCIA (G. P) (Número de expediente 181/000186)**

El señor **PRESIDENTE**: La señora Sainz García tiene la palabra para formular su primera pregunta.

La señora **SAINZ GARCIA**: Señor Pérez Rubalcaba, ¿que mecanismo se ha previsto para financiar la aplicación de la futura ley de la reforma del sistema educativo en las comunidades autónomas con competencias en materia de educación?

El señor **PRESIDENTE**: Tiene la palabra el señor Pérez Rubalcaba.

El señor **SECRETARIO DE ESTADO DE EDUCACION** (Pérez Rubalcaba): Como conoce S. S., el mecanismo por el que actualmente se rige la financiación de las comunidades autónomas, particularmente aquéllas que están en uso de sus competencias educativas, es el consignado en el acuerdo 1/1986, de 7 de noviembre, del Consejo de Política Fiscal y Financiera de las Comunidades Autónomas. Este acuerdo desarrolla la disposición transitoria tercera de la LOFCA, creo recordar, en relación con lo establecido en dicha ley en su artículo 13, que trata de establecer una serie de criterios socioeconómicos para regular la participación de las comunidades autónomas en los ingresos del Estado. Estos criterios se ponderan a través de su aplicación a dos bloques distintos de materias o competencias, las llamadas competencias comunes, singularmente las educativas. Este es el mecanismo de financiación que rige en la actualidad y el que está previsto para la transferencia de recursos a las comunidades autónomas con competencias, con el fin de que desarrollen lo establecido en el proyecto de ley de ordenación general del sistema educativo.

No obstante, quisiera decirle que este esquema de financiación tiene lo que se conoce con el nombre de cláusula de garantía, según la cual, en caso de que la aplicación del sistema diera con una financiación para las comunidades autónomas inferior al coste equivalente del Estado, es decir, aquello que el Estado destina como incremento a la materia correspondiente, en ese caso, el Estado suplementa los créditos hasta conseguir una igualdad entre ambas magnitudes. Dicho de otra manera, en ningún caso una comunidad autónoma va a tener un crecimiento menor de sus recursos, en este caso en materia de educación, del que tienen los recursos del Estado. Por tanto, si el Ministerio de Educación y Ciencia consigna en sus presupuestos, como será el caso, los aportes financie-

ros necesarios para llevar a cabo la reforma educativa, ello va a suponer lógicamente un incremento importante en sus recursos anuales, que tendrá como mínimo un reflejo presupuestario equivalente en las transferencias que desde el Estado se realizan a las comunidades autónomas con competencias en materia de educación.

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

La señora **SAINZ GARCIA**: Señor Pérez Rubalcaba, creo que en principio todos estamos de acuerdo en que para que la ley pueda ser implantada y desarrollada se precisa la determinación clara de unos medios económicos.

Sobre la financiación de la reforma —antes de hablar en concreto, porque todo está enlazado con el sistema de financiación para aplicarlo a las comunidades autónomas que tienen competencia hasta ahora nos hemos movido ante informaciones que hablaban de estudios por lo menos para nosotros no suficientemente conocidos y, en cualquier caso, no podrá decirme que no eran oscilantes. Ello es claramente así, porque a nosotros se nos ha informado de cantidades modificadas, aunque afortunadamente siempre han ido al incremento.

Dejando a un lado todos los juicios sobre el proyecto de ley, quiero significar que la aplicación debe apoyarse sobre el principio de la solidaridad y la igualdad de oportunidades, en el marco de una educación en libertad. Digo esto porque el sistema de aplicación que está previsto, y del que el señor Pérez Rubalcaba nos acaba de informar que va a ser el que se va a estimar para la participación de las comunidades autónomas, puede quebrar ese principio de igualdad. En definitiva, el señor Pérez Rubalcaba nos habla de la participación correspondiente —resumiendo los términos a los que ha hecho referencia— de lo que pueda ser el gasto equivalente. Pues bien, querría hacerle dos consideraciones.

En primer lugar, es sabido que la financiación de las comunidades autónomas —teniendo en cuenta los incrementos y todo— se mueve ya claramente en términos de insuficiencia. Como conoce perfectamente, algunas comunidades, entre ellas por supuesto Galicia, tienen aquello que se ha venido llamando deuda histórica, pero que pensamos debe ser reconsiderado en el momento en que se va a abordar esta nueva ley y en el momento en que se va a establecer la participación de cada una de las comunidades. Cuando se hicieron las transferencias a algunas comunidades autónomas, entre ellas a Galicia, había un déficit de escolarización importante en distintos niveles —usted lo sabe perfectamente porque tiene nuestros informes, y hablo de esta comunidad en concreto porque es de la que tengo una información puntual—, que se ha ido enjugando con unos esfuerzos importantes de las comunidades autónomas, en este caso la de Galicia, entre los diferentes niveles. Esto tiene un reflejo importante en los centros, en el cupo de profesorado, en la formación del mismo, etcétera. En el momento en que se va a fijar la participación y se va a poner en marcha ese mecanismo

para que las comunidades autónomas también puedan llegar a ser capaces de aplicar lo que pueda tener la reforma de mejora de la calidad al menos en algunos casos en su espíritu, necesitarán contar con los medios económicos suficientes y si, no se produce ese proceso de renegociación —por así decirlo— del coste de la participación que se había asignado, este mecanismo indudablemente no va a poder cumplir el objetivo fundamental.

Tal vez al señor Pérez Rubalcaba puedan no convencerle los argumentos de la deuda histórica, que van unidos con el artículo 15 de la LOFCA, etcétera, pero quisiera darle también algún otro argumento con el que quizá pueda convencerle un poquito más, que es en concreto el de la repercusión de la LOGSE. Si queremos llegar a aplicar el modelo de los centros de la LOGSE, ello exigiría un esfuerzo grande de inversión en las obras de adaptación de los centros, etcétera. En este momento también habrá que tener en cuenta algunas de las características que no se consideraron en el momento de la fijación de la participación en los presupuestos, cual es, por ejemplo, la dispersión de la población. Usted sabe cuales son en concreto las características de la Comunidad Autónoma de Galicia, sabe el peso importante en los gastos que ello supone, no solamente en el número de unidades reducidas de centros dispersos, en el importante monto del transporte escolar y lo que ello supondrá para hacer la aplicación del número que tenga que haber de profesores especialistas de idiomas, de educación física, etcétera, que será un incremento superior.

Mi petición está en la línea de que hay que dar a las comunidades autónomas aquellos medios económicos que permitan poder aplicarla con garantías de que se va a cumplir el principio de igualdad de oportunidades. En el momento presente la financiación autonómica sigue descansando básicamente sobre el porcentaje de participación, como sabe S. S. Las comunidades autónomas no disponen de mecanismos financieros propios capaces de generar recursos adicionales, por muy buena voluntad que tengan, salvo el recurso adicional, con toda la problemática y limitaciones que tiene, del endeudamiento. La financiación no se hace depender de lo que debiera —por lo menos nosotros así lo pensamos— del porcentaje sobre los ingresos del Estado. Los porcentajes, a nuestro juicio, deben ser revisados —en el momento en que se vaya a distribuir la participación que corresponde a las comunidades autónoma en la financiación de la nueva ley de esfuerzo presupuestario— desde una valoración correcta de las necesidades del gasto del conjunto de esos servicios que tienen traspasados y que, en algún caso, lo fueron con un déficit importante y que hoy día, gracias al esfuerzo de las comunidades autónomas, han tenido que ser ampliados. Por tanto y con ello termino, a nuestro modo de ver es preciso revisar esos porcentajes y, si ya deberían hacerse cada cinco años, creemos que ante esta situación extraordinaria, donde se producen unas modificaciones sustanciales de las circunstancias, debería hacerse con más motivo.

Por último, querría preguntarle desde cuándo se va a distribuir el porcentaje de aplicación de la ley. ¿No con-

sidera, señor Pérez Rubalcaba, que sería justo hacerlo desde estos mismos presupuestos? ¿Y por qué? Ustedes nos han dado los argumentos. En los presupuestos de 1990 se nos ha dicho que ya se habían reflejado acciones que tendían a iniciar las bases de aplicación de la reforma. Señorías, si no tenemos una ley de financiación de la reforma, como nuestro Grupo pedía y seguimos insistiendo, el éxito o el fracaso de la misma indudablemente va a venir, entre otras cosas, por unas previsiones garantizadas sobre la financiación de la reforma. Si el Gobierno, si la Administración central ya considera que lo está aplicando con unos incrementos que tienen un reflejo en los Presupuestos Generales, pensamos que ya en estos momentos, con la voluntad política que debiera de existir en esa consecuencia del principio de igualdad de oportunidades, deberíamos de empezar a distribuir los medios, para que, de acuerdo con ese importante principio, que es el de todos, no se quiebre la igualdad de oportunidades y el principio de la solidaridad.

El señor **PRESIDENTE**: El señor Rubalcaba tiene la palabra.

El señor **SECRETARIO DE ESTADO DE EDUCACION** (Pérez Rubalcaba): Quisiera comenzar por referirme a las observaciones que hacía la señora Diputada en relación con la financiación de la reforma. Hablaba de estudios no conocidos, estudios oscilantes. No conocidos, no; están publicados oficialmente en el libro blanco para la reforma del sistema educativo, en donde se dedica todo un capítulo no sólo a la memoria financiera de la reforma que se propone, sino al estudio de planificación que ha permitido concluir los datos que se recogen en la memoria financiera. Como usted sabe, se hizo un estudio pormenorizado de la situación actual de la red educativa en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Ciencia, que se comparó con la red futura, la derivada de las necesidades de escolarización a atender de acuerdo con las tasas que se prevén, de acuerdo, valga la redundancia, con la reforma. La diferencia, en términos cualitativos y cuantitativos, entre la red actual y la red futura nos permite concluir tanto las acciones que hay que llevar a cabo para implantar la reforma como su coste financiero. La proyección de este coste al ámbito del Estado nos permite pasar del presupuesto de aplicación de la reforma del territorio de gestión del Ministerio de Educación y Ciencia al conjunto del coste para toda España, en el bien entendido que se puede hacer esta proyección toda vez que el territorio de gestión del Ministerio es representativo, tanto cuantitativa como cualitativamente, de lo que sucede en el conjunto de las comunidades autónomas con competencias en materia de educación. Por tanto, sí es conocido, está publicado y, además, ha sido objeto de una publicación específica que en forma de memoria financiera se acompañó al proyecto de ley que se envió al Parlamento casi hace ya cerca de veinte días, si no recuerdo mal, y que probablemente obre ya en su poder.

Es oscilante en la medida en que ha conocido dos versiones: la del libro blanco y la de la memoria financiera

que acaba de enviarse, como comentaba anteriormente; dos versiones que se diferencian fundamentalmente en dos puntos que se explican en la propia memoria que acompaña al proyecto de ley: el primero es la consideración de algunas acciones específicas que no se contabilizaron en el libro blanco y que o bien forman parte de anexos o de adiciones a la ley o a la reforma educativa, así como la actualización de los correspondientes capítulos presupuestarios, teniendo en cuenta fundamentalmente el IPC. De ahí que haya una oscilación al alza, como usted señalaba, en la memoria financiera en relación con el capítulo consignado específicamente en el libro blanco, sobre el que, insisto, no tiene el carácter oscilante que creí entender de la intervención de S. S., sino que, por el contrario, se recogen nuevas acciones y actualizaciones financieras obvias.

En segundo lugar, quisiera indicarle que el esquema de financiación actual de las comunidades autónomas cuenta con el acuerdo de todas las comunidades autónomas. Ciertamente, no se trata de una materia de mi competencia, sino del Ministerio de Economía y Hacienda, pero creo recordar que todas las comunidades autónomas dieron el visto bueno a este esquema de financiación que viene funcionando hace algunos años y que deberá ser revisado el año que viene, si no me falla la memoria. Por tanto, cabe concluir que, cuando menos, los correspondientes consejeros de Economía y Hacienda se han puesto de acuerdo con el Ministerio de Economía para buscar una fórmula de financiación equilibrada de las comunidades autónomas que, como le decía, incluye una cláusula de garantía, a la que me referiré posteriormente. Es probable, debería ser objeto de reflexión en cualquier caso, que cuando se revise este sistema de financiación, porque se agote el tiempo previsto para el actual, deba incluirse, dentro de la reflexión que conduzca a un nuevo sistema, que seguramente también será acordado, el coste específico de esta reforma educativa; existen mecanismos en la LOFCA para que se pueda considerar específicamente este tema, puesto que, como decía, hay una serie de criterios que se aplican justamente al bloque de competencias educativas y mediante el ajuste de los mismos se puede conseguir una adecuación entre las necesidades derivadas de la reforma y los presupuestos que vayan a recibir las comunidades autónomas para llevarlas a la práctica.

En tercer lugar, me preguntaba por qué no se aplica ya a los presupuestos de las comunidades autónomas las previsiones presupuestarias que en el Ministerio de Educación y Ciencia se consignan para la reforma. Debo reproducirle o indicarle lo que decía al comienzo de mi intervención: existen dos posibilidades, y es que mediante la aplicación del acuerdo derivado de la LOFCA las comunidades autónomas tengan incrementos en materias de educación, en este caso, superiores a los que tiene el Ministerio de Educación y Ciencia, en cuyo caso hay más dinero. ¿Qué no sucede así? En ese caso se aplica la cláusula de garantía, llamada coste equivalente, y, por tanto, las comunidades reciben como mínimo el incremento porcentual correspondiente al Ministerio de Educación y Ciencia, lo que quiere decir que todas aquellas acciones

nuevas que forman parte del incremento porcentual de dicho Ministerio, se recogen, al menos, en lo que se refiere a su cuantificación financiera en el coste equivalente y, por consiguiente, en el dinero que se manda a las comunidades autónomas. Dicho en pocas palabras: todas aquellas acciones que el Ministerio ha puesto en marcha para preparar o para adelantar o en algunos casos para abordar ya algunos aspectos de la reforma educativa tienen suficiencia financiera mediante este procedimiento del coste equivalente en los presupuestos correspondientes de las comunidades autónomas por la vía del coste equivalente, como poco, cuando no incrementos superiores, si es que así se deduce de la aplicación de los criterios de la LOFCA.

El señor **PRESIDENTE**: La señora Sainz tiene la palabra. Le ruego que sea lo más breve posible.

La señora **SAINZ GARCIA**: Intervengo simplemente para hacer dos puntualizaciones. Yo decía no suficientemente conocido porque durante mucho tiempo no teníamos noticias. En segundo lugar, usted hablaba de que se había establecido una financiación estimando los costes generales de la red educativa del territorio MEC que podía servir para hacer ese muestreo y extenderlo.

Señor Rubalcaba, yo le hacía hincapié en que hay algunas comunidades que tienen unas características y peculiaridades muy especiales y que tal vez no tengan ese reflejo; quizá habría que modificar algo y tal vez también habría que pedir a las comunidades autónomas su estimación, es decir, la estimación del coste que ellas consideran necesario para llevar a cabo y aplicar la Ley de la Reforma del Sistema Educativo.

Respecto al sistema de financiación acordado, como S. S. sabe y como tal vez ya le he dejado entrever, hay partidos políticos, y entre ellos el partido político al que pertenezco, que avalan la revisión del sistema de financiación, porque consideramos que el sistema de financiación de las comunidades autónomas se mueve claramente en términos de insuficiencia. Este no es el lugar para hacer esta afirmación, pero, indudablemente, las explicaciones que nos da y la voluntad que tenga el Ministerio de Educación, cosa que no dudo, tal vez también debiera reflejarla en ese mismo esfuerzo de petición ante el Ministerio de Economía para que no se quiebre el principio de igualdad de oportunidades, el principio de solidaridad en la aplicación de la reforma del sistema educativo.

El señor **PRESIDENTE**: El señor Rubalcaba tiene la palabra.

El señor **SECRETARIO DE ESTADO DE EDUCACION** (Pérez Rubalcaba): Voy a ser muy breve. Puedo transmitirle que el Ministerio de Economía y Hacienda en este caso es sensible y participa de la misma voluntad que usted suponía que tenía el Ministerio de Educación y Ciencia en cuanto a garantizar la suficiencia financiera de la reforma educativa. Nadie más interesado que el Gobierno en hacerlo así, puesto que, como usted sabe, se trata

de una ley que ha propuesto el propio Gobierno a este Parlamento.

Por último, también estoy convencido de que cuando se revise el sistema de financiación, como corresponde al plazo de finalización del acuerdo al que me he referido durante toda esta intervención, también se conseguirá un acuerdo con los representantes del Partido Popular, que, como usted sabe, en este momento gobierna en Galicia.

Finalmente, quisiera decirle que creo que las comunidades autónomas deben llevar a cabo el mismo esfuerzo de planificación de la reforma educativa que el que ha hecho el Ministerio de Educación y Ciencia. Le decía anteriormente que la proyección o extrapolación del coste de la reforma extraída de la planificación del territorio de gestión del Ministerio de Educación y Ciencia es suficientemente representativa, cuantitativa y cualitativamente, del coste del Estado, lo que no quiere decir —y en eso estoy completamente de acuerdo con usted— que lo sea comunidad autónoma a comunidad autónoma, es decir, que dentro de las comunidades autónomas que en este momento tienen competencias en materia educativa la situación es muy distinta, y probablemente, aunque el conjunto de ellas se puede aproximar mediante la extrapolación del coste del Ministerio al que me refería anteriormente, no tiene por qué ser así en cada una de las mismas. Por tanto, el procedimiento que el Ministerio está propugnando es que las comunidades planifiquen la reforma educativa de acuerdo con criterios semejantes o por lo menos negociados con el Ministerio de Educación y Ciencia, con el fin de saber con exactitud cuáles son las necesidades de cada una de ellas, y que eso forme parte del conjunto de cuestiones sobre las que hay que reflexionar a la hora de establecer un nuevo marco de financiación para las comunidades autónomas.

— **SOBRE MEDIDAS QUE ADOPTARA EL MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA PARA REFORMAR UN SISTEMA QUE PRETENDE «DEMOCRATIZAR» LA DIRECCION DE LOS CENTROS CUBRIENDO A DEDO LA MITAD DE TALES CARGOS, FORMULADA POR EL SR. OLLERO TASSARA (G. P) (Número de expediente 181/000208)**

El señor **PRESIDENTE**: El señor Ollero tiene la palabra para formular su pregunta.

El señor **OLLERO TASSARA**: Ante todo, quiero dar mi más cordial bienvenida al Secretario de Estado, rogándole, a la vez, que transmita nuestros saludos al señor Ministro, que hoy no ha podido estar aquí con nosotros, sin duda por sus muchas ocupaciones o, quizá, porque no sea prudente, en un momento en que puede haber cambios en el Gabinete, abandonar su despacho. En cualquier caso, se le echa de menos porque hace dos meses que estuvo aquí por última vez.

Quisiera plantear una cuestión, y es que satisficiera el interés de este Diputado sobre qué medidas está adoptando el Ministerio para la, sin duda, inevitable reforma de

un sistema que pretendía democratizar la dirección de los centros escolares y que tiene como resultado que se estén cubriendo a dedo la mitad de estos cargos. Pienso que hay muchos problemas educativos que obligan a adoptar opciones políticas, porque con frecuencia hay dos factores que no son fáciles de combinar. Uno es el de la calidad de enseñanza, que se traduce en unas exigencias de preparación técnica; por ejemplo, a la hora de dotar determinados órganos de gobierno. Otro factor también digno de reconocimiento es la necesidad de la participación en el proceso educativo, y esto, por el contrario, a lo que lleva es a buscar sistemas de representatividad democrática.

El Gobierno socialista en su momento adoptó una opción política tan legítima como cualquier otra, que era precisamente la de considerar más importante, en lo relativo a la dirección de los centros, el segundo elemento que el primero, y, por tanto, eliminar un cuerpo de funcionarios seleccionado con arreglo a mérito y capacidad y en los cuales habían concurrido determinadas exigencias de capacitación técnica, por un sistema en el que cualquier profesor puede ser director escolar por elección. Sin embargo, las consecuencias de esta opción política han sido un tanto sorprendentes porque no parecen haber conseguido, ni de lejos, su objetivo. En concreto, si nos referimos a datos de 1988, por ejemplo, en Madrid, por utilizar un punto de referencia, resulta que de 337 centros de educación general básica donde hay elecciones, en 291 el Ministerio se ve obligado a nombrar a dedo a los directores porque o no hay candidatos o no consiguen la mayoría requerida por la normativa vigente. En los centros de formación profesional son 23, de los 24 centros, los que acaban recibiendo un director a dedo, y en los centros de BUP, 51, de los 61 centros afectados por esas elecciones. Quizá en aquella ocasión concurrieron circunstancias muy anómalas y excepcionales, pero no parece ser el caso, porque si nos remitimos a los datos de 1989 —los últimos de los que este Diputado dispone—, nos encontramos con que no solamente en Madrid son 426 los directores escolares designados a dedo por el Ministerio, de un total de 990 centros donde hubo elecciones, sino que, curiosamente, dentro de todo el territorio MEC nos encontramos con una proporción prácticamente similar: el 50 por ciento de los puestos de director escolar que han salido a elección democrática acaban siendo cubiertos a dedo. En concreto, de 5.011 centros, 2.285 no cuentan con un director que haya demostrado capacidad técnica específica, pero es que, además, tampoco cuenta con respaldo democrático alguno; está nombrado a puro dedo por el Ministerio.

Ante estos fenómenos, que sin duda son ajenos a la voluntad de la organización, yo supongo que en el Ministerio se estará estudiando a fondo esa situación y se estará optando por alguna de estas dos posibilidades: una, reconsiderar el sistema, que, por las razones que sea, no siempre consigue el objetivo previsto, que es que sea un sistema democrático el que ayude a elegir un director de centro y que los directores de los centros, como características específica y definitoria, tengan el respaldo democrático de su centro (esto no ocurre en la mitad de los cen-

tros, por las razones que sea), reconsiderar el sistema, digo, y volver a uno en el que por lo menos sean unas razones de capacidad técnica las que justifiquen el asumir ese cargo, o bien, si se quiere mantener el sistema, supongo que serán analizadas muy a fondo las causas que están incidiendo en esta situación, que se habrán pensado, pero no tengo noticias de que se hayan tomado medidas concretas para contrarrestarlas y así poder potenciar el sistema. Pero estoy seguro de que esto no ha ocurrido, porque sería inconcebible que el Ministerio pretendiera rentabilizar su propio fracaso, diciendo que, ya que no se pueden elegir democráticamente, los nombro yo a dedo y, ¡mira que bien!, me encuentro con un sistema en el cual el Ministerio va a tener unas posibilidades con las que no ha contado en ningún sistema anterior, porque antes los puestos se cubrían por concurso, como es habitual en cualquier otro cuerpo de la función pública, y, desde luego, no se recuerda en los últimos años —en muchos últimos años— que haya habido un ministro que pueda colocar a dedo a sus amigos o que se encuentre con la carga de tener que colocar a dedo a quien sea, sea amigo suyo o no, da igual. En cualquier caso, no parece que esté funcionando el sistema. De ahí mi interés por saber qué estudios se han realizado sobre las causas del fracaso y cuáles son las conclusiones.

El señor **PRESIDENTE**: Tiene la palabra el señor Pérez Rubalcaba.

El señor **SECRETARIO DE ESTADO DE EDUCACION** (Pérez Rubalcaba): En relación con su pregunta, quisiera hacer tres observaciones. En primer lugar, y por contestar rápidamente a lo que es el contenido estricto de la pregunta, debo decirle que el Ministerio cree que no es procedente cambiar el sistema de elección democrática que la LODE consagró para los equipos directivos de nuestros centros docentes. Pensamos que es el mejor sistema; sin ninguna duda mucho más correcto y cuyos resultados deben ser mucho mejores que cualquier otro de los sistemas de elección de directores que existen en el mundo educativo, algunos de los cuales usted ha puesto de manifiesto que funcionaba efectivamente para un sector de la educación (para la EGB, no así en el caso de las enseñanzas medias) y otros que existen en países, por ejemplo, del entorno comunitario europeo.

Dicho esto, es verdad que procede hacer un análisis de la situación actual, tanto para desdramatizar de alguna manera los datos que usted daba como para corregir, en todo caso, los incrementos o, mejor dicho, los porcentajes, a mi juicio altos, de nombramientos que el Ministerio debe hacer, ciertamente no a dedo, no a los amigos, sino, generalmente, a aquellos profesores que son propuestos de manera formal o informal por el propio claustro, por el consejo escolar, a la inspección educativa, que es quien lleva estos procesos en la práctica.

En este orden de cosas, en primer lugar quisiera decirle que muchos de los datos que usted ha dado corresponden a centros nuevos, centros que se ponen en funcionamiento en el año académico, cuya plántilla no es, por tan-

to, plantilla definitiva. Como usted sabe, el primer año de funcionamiento de un centro generalmente la mayoría de los profesores están en ese centro en comisión de servicio y, por tanto, no reúnen las condiciones para ser elegidos directores. En este supuesto no hay otra manera de elegir el director que proceder a una elección directa por parte del director provincial, y eso hace que los resultados de Madrid en concreto, los cuales usted mencionaba, den porcentajes muy por encima de lo que es la media normal de utilización del artículo 10 del Decreto, que es justamente el que prevé la elección por el director provincial cuando no se cumplan las condiciones establecidas en el mismo para el proceso de elección democrática.

En segundo lugar, quisiera decirle que no es lo mismo hablar de la elección de un director de un centro de 16 o de 24 unidades que hablar de un centro de dos, tres, cuatro o cinco unidades. ¿Por qué no es lo mismo? Como usted sabe, nuestras plantillas de profesorado tienen una movilidad notable, que es tanto mayor cuanto más pequeño es el centro, porque en general estos centros pequeños suelen estar alejados de las grandes ciudades, que son los objetivos legítimos que el profesorado tiene como puestos de trabajo definitivos. Ello hace que en muchos casos haya profesores que no accedan a la dirección pura y simplemente porque no pretenden estar en el centro más allá de los dos años que el actual decreto de traslados les obliga a estar en un destino y, por tanto, que o bien no se presenten o bien no accedan a ser nombrados por un año, pero no lo que quieran ser más simplemente por no contraer una obligación con la propia comunidad educativa que no van a poder cumplir, puesto que su intención, como decía, es trasladarse en la primera ocasión que tengan. Esta es una realidad que existe en los centros educativos y que debe matizar los datos que usted da. Dicho de otra manera: los centros pequeños, con una movilidad alta de profesorado, tiene dificultades para encontrar director estable.

Manifestado esto, y admitiendo que el Ministerio no quiere cambiar el principio de elección democrática, sin embargo somos conscientes de que hay que llevar a cabo algunas tareas para potenciar la función directiva, tareas que se han puesto en marcha y que, por una parte, tratan de incidir directamente en esta función y, por otra parte, tratan de solucionar el problema de la movilidad de los profesores, que, como usted puede imaginar, es muy superior al de la propia función directiva. Es un problema que afecta fundamentalmente a la calidad de la enseñanza, puesto que un exceso de movilidad de los profesores no contribuye a favorecer esta calidad.

En este segundo orden de problemas, como seguramente conoce, el año pasado se publicó un decreto por el cual se regula un nuevo sistema de adscripción de profesores a los centros de EGB, decreto que tiene dos líneas fundamentales: por una parte, trata de establecer el principio de especialidad, como principio rector de la adscripción de los profesores a los centros de EGB, y, por otra, trata de fomentar la estabilidad de los profesores por la vía, básicamente, de incentivar la permanencia en el centro como criterio preferente de movilidad. Por lo tanto, aquí

tenemos un elemento que entrará a funcionar el curso que viene y que, sin ningún género de dudas, va a dar una mayor estabilidad de los equipos docentes, una mayor estabilidad de los profesores en estos centros pequeños y con profesores que, al tener una perspectiva más estable, seguramente podrán acceder, sin infringir ningún compromiso, a la función directiva.

En segundo lugar, hay toda una serie de medidas concretas que van dirigidas a fomentar, facilitar, hacer atractiva la función directiva, puesto que debemos ser conscientes de que hay profesores que no quieren acceder a ella por las dificultades que a veces conlleva dirigir un centro educativo, en lo que se refiere, fundamentalmente, a las funciones burocráticas o administrativas que les toca ejercer.

En este orden de cosas, hemos puesto en marcha cuatro medidas, que les menciono rápidamente. Por una parte, estamos poniendo en marcha cursos de formación para cargos directivos, en general, que empezarán a funcionar dentro de pocos meses.

En segundo lugar, hemos publicado una orden ministerial por la que se simplifica extraordinariamente la gestión presupuestaria y financiera de los centros, lo cual ha hecho posible esta orden, que desarrolla la ley de autonomía y gestión de los centros públicos no universitarios, que se ha publicado hace muy pocos meses. De lo que trata, fundamentalmente, es no sólo de dotar de autonomía a los centros, de desarrollar la ley a la que me refería, sino simplificar extraordinariamente todos los procesos de gestión presupuestaria, que en los centros, como usted sabe, son complejos.

En tercer lugar, estamos dotando de personal auxiliar a los centros de EGB, de forma que este personal colabore con los directores en la tarea de gestión administrativa de los centros. El año pasado dotamos a todos los centros de más de veinticuatro unidades de territorio de gestión del Ministerio y este año llegaremos a los centros de dieciocho unidades.

Y, en cuarto lugar, estamos revisando con los sindicatos el sistema retributivo actual que tienen los cargos directivos, tratando de buscar un acuerdo que, en el marco de un sistema retributivo general, que, como sabe, empezaremos pronto a discutir, nos permita utilizar este instrumento como un elemento más en esta mejora de la función directiva a la que antes me he referido.

El señor **PRESIDENTE**: El señor Ollero tiene la palabra.

El señor **OLLERO TASSARA**: Me preocupan sus explicaciones, señor Rubalcaba, porque da la sensación como si no se quisiera enterar de cuáles son los problemas. Volviendo a los directores escolares, hay una serie de cuestiones que no ha aludido ni por asomo.

Ya en la respuesta a la situación de 1988 era sintomático. El Ministerio intentaba justificar unos resultados tan absolutamente llamativos y descorazonadores diciendo: conviene tener en cuenta que el momento de celebración de las elecciones para directores, tras el conflicto del pro-

fesorado de la enseñanza pública, puede haber incidido en muchos centros en la ausencia de candidatos al puesto. Hoy no ha tenido ningún conflicto cercano del que echar mano. Por tanto, esa razón ya se ve que no servía.

Me dicen que entienden que el sistema que ha citado es el mejor. Yo no lo he puesto en duda. Lo que sucede es que los sistemas se dividen en mejores y peores, reales e irreales. Mi problema no es que sea peor o mejor; es que no es real. ¿De qué nos sirve tener un sistema que en teoría permite nombrar legítima y democráticamente a los directores si en la práctica la mitad de ellos se nombran a dedo? No me sirve de nada. Ese sistema no es el mejor, porque el sistema mejor que usted piensa no existe. El problema es si hay voluntad de que exista y qué medidas se van a tomar para que exista.

Me dice que hay muchos centros nuevos. ¿Qué me sugiere, que el 50 por ciento de los centros donde ha habido elecciones en el MEC son nuevos? Quizás me podía haber dado algún dato al respecto. Quizás le hayan encomendado esta comparecencia ayer, pero usted, que es hombre riguroso, podía haberme dicho: en concreto, de los centros en que se ha nombrado a dedo director, tantos eran centros nuevos. No le hubiera costado mucho trabajo hacerlo, y así su argumento hubiera tenido fuerza. No lo ha hecho y es una pena.

Igualmente, me dice que hay muchos profesores que no reúnen las condiciones necesarias. Pero se le olvida —no quiero pensar que me lo oculta— un pequeño detalle: resulta que ustedes han puesto una normativa según la cual para ser elegido director democráticamente hay que tener determinadas condiciones. Para ser elegido a dedo, no. Y resulta que un señor que no puede presentarse a ser elegido democráticamente porque no presta sus servicios establemente en el centro, puede ser perfectamente elegido a dedo sin estar en el centro. Una modificación razonable sería, para que alguien nombre a dedo a un señor que está de paso, que se le nombre democráticamente, si de verdad se cree en la democracia como sistema para cubrir el puesto. Lo que no tiene ningún sentido es que se le atribuyan al Ministerio posibilidades que no se las conceden al cuerpo electoral. Es un asunto chocante y que usted no ha mencionado entre las posibles reformas, lo cual me deja notablemente perplejo.

Me dice que hay tipos de centros con más o menos unidades. Una vez más pierde la ocasión de darme unos datos y decirme: de los centros donde se ha nombrado a dedo directores escolares, resulta que tal porcentaje corresponde a centros con muy pocas unidades sometidos a gran movilidad. Su argumento hubiera tenido un cierto peso. Dicho así en barbecho, tiene el peso que le queremos dar cada cual.

Por otra parte, me alude, de pasada, a que, al parecer, hay algún tipo de procedimiento oficioso para que surgieran nombres a la inspección, pero la democracia no se caracteriza precisamente por el uso de procedimientos oficiosos, sino por la regulación. Otra posibilidad sería regular el sistema de manera que se sepa quién le sopla al oído a quién el nombre, cuando resulta que no se ha podido elegir; es decir, que no sea algo que saben el inspec-

tor, usted y no se sabe quién más, sino que sea algo que sepamos todos quién es el que está dando los nombres.

Resulta preocupante que no se ahonde en las auténticas causas de esta situación. Aquí hemos pasado de una situación en la que una serie de profesionales estaban dispuestos a pasar una oposición —el número de masoquistas en cada sociedad tiene un determinado porcentaje, pero tampoco suele ser tanto— para ser directores escolares, a que ahora esos mismos profesionales se niegan a presentarse a una elección a directores escolares. Realmente, algo ha pasado aquí. Quizás lo que ha pasado es que los consejos escolares no están funcionando como órganos integrados. Quizás la distribución de competencias, dentro de los órganos de gobierno de los centros, no es la adecuada. Los profesores consideran que hay competencias que deben corresponder a los claustros y no al consejo escolar y, como consecuencia, se retraen absolutamente de todo el proceso directivo y hacen el vacío de una manera clara y en todo tipo de centro. Y salvo que me den datos rigurosos y serios, tengo que seguir pensándolo así. Quizás ocurre también que la atención de la Administración a los consejos escolares es absolutamente discrecional. Hay consejos escolares que piden jornada continuada y no se les da; sin embargo, se establece la jornada continuada en toda una provincia sin que los consejos escolares hayan sido consultados adecuadamente. Y quizás, sobre todo, el director del centro se encuentra sólo en medio de todo este lío. A pesar de que se les ha incentivado ya económicamente, como muy bien sabe —en eso se ha estado moderado—, probablemente sea insuficiente, aunque me temo mucho que estas tareas de dirección no se hacen por dinero.

Los directores, si quiere enterarse de lo que ellos piden, dicen que falta una definición del cargo de director; que nunca reciben respuestas a sus peticiones de las Administraciones; que los centros no son gobernables porque hay un vacío normativo en esa materia, que se traduce en indisciplina del alumnado; que una sanción a un alumno debe pasar por tantos trámites que nunca se hace efectiva; que la autoridad del director es muy poca; que los consejos escolares tienen muchas atribuciones, pero sin contenido; que la relación de la Dirección Provincial, la de Madrid, en concreto, con los centros es prácticamente inexistente; ahora los directores ni pinchamos ni cortamos nada; no existen mecanismos para solucionar los problemas internos; las soluciones llegan tras un proceso muy largo. Ninguna de las sugerencias que usted ha planteado tiene que ver con estos problemas. Otro, en concreto, aludía a falta de medios, a la responsabilidad civil como espada de Damocles, nula autoridad para tomar decisiones graves, aulas de cuarenta y cincuenta alumnos, que hace muy difícil cualquier planteamiento de pedagogía activa, profesores y conserjes amenazados en más de una ocasión, un equipo directivo de cinco personas con turnos de once horas y los mismos sindicatos, recientemente, insisten en la ingobernabilidad de los centros, extremo al que no ha aludido en absoluto. Comisiones Obreras habla de una falta de definición de funciones clara, a lo que tampoco ha aludido. UGT —¿le suena el sindicato-

to?—: la Administración obliga en muchos casos a que el responsable de un centro se tenga que enfrentar con la propia comunidad educativa que dirige.

Estos son los problemas que viven los directores todos los días y que parece que les lleva a no asumir estas circunstancias. Estos problemas son o no reales, pero esto es lo que ellos piensan y, al fin y al cabo, ellos son los que se presentan o no.

Lo que parece claro, señor Rubalcaba, es que el «doutancredismo», aunque haya empezado la Feria de Sevilla, no parece que sea una actitud muy presentable, sobre todo cuando, además, pueden surgir las razonables sospechas de que alguien intenta instrumentalizar el fracaso del sistema para poder utilizar un sistema que no se debería defender públicamente.

Yo quiero recordar un escrito de 1981 sobre la gestión democrática del sistema educativo, del propio Partido Socialista, donde se decía: La democratización de la enseñanza es para los socialistas un medio para conseguir una sociedad más libre e igualitaria. La democracia la entendemos como una manera de vivir que puede y debe ser aprendida en la escuela. De ahí que pensemos que la gestión democrática del sistema educativo es un elemento clave para la configuración de una auténtica sociedad democrática.

Como consecuencia, se proponían estas medidas: El actual protagonismo del Estado debe dejar paso progresivamente al protagonismo de la comunidad escolar. Y, en concreto, respecto a los centros estatales: transformar la organización y dirección de los centros educativos, acabando con las lacras de la burocratización, centralismo y autoritarismo. El sistema realmente vigente hoy día tiene más intervención de la Administración que la que existía antes. Esa es una realidad, sin duda en contra de su voluntad. Este mismo escrito, que yo creo seguirá en vigor (no sé si el señor Mayoral, que era su autor, habrá perdido mucha influencia dentro del Partido), decía: Existen en este momento una serie de factores que obstaculizan el modelo socialista de gestión democrática. Vamos a ver cuáles son esos factores: Una serie de fuerzas conservadoras que hegemonizan desde hace tiempo casi todo el sistema educativo, pugnan por conseguir un control superior sobre las escuelas y, por tanto, sobre los ciudadanos.

Yo no sé si son esas fuerzas conservadoras las que le sugieren las personas que usted nos nombra a dedo, pero realmente creo que ese es el único obstáculo que hay hoy día para que de verdad haya democracia en los centros estatales, con arreglo al diseño del propio Gobierno.

Esto era, señor Pérez Rubalcaba, lo que me preocupaba, y siento mucho que por el momento (espero que quizá ahora me pueda dar alguna pista) las sugerencias que me hace no atenten a la raíz del problema en modo alguno, ni estén en condiciones, por tanto, de solventarlo.

El señor **PRESIDENTE**: El señor Pérez Rubalcaba tiene la palabra.

El señor **SECRETARIO DE ESTADO DE EDUCACION** (Pérez Rubalcaba): Por empezar por el final, señor Olle-

ro, la gestión de los centros hoy es menos burocrática, menos centralista y menos autoritaria que la que había en el año 1981; de eso puede usted tener la absoluta certeza. Menos burocrática, menos centralista y menos autoritaria.

Menos autoritaria, porque, cuando menos, un 70 por ciento de los centros en enseñanzas medias (dato que usted ha manejado también) tienen director elegido democráticamente. Menos centralista, porque, como usted sabe, los centros hoy tienen mucha más autonomía. Y menos burocrática, porque, como usted sabe, también los centros hoy tienen un esquema enormemente más simplificado de ejercicio de sus competencias, competencias que, por cierto antes no tenían.

Por tanto, me alegra que me haya leído usted ese documento, porque, en primer lugar, debo decir que sigo pensando que es certero, que es correcto, y, en segundo lugar, me da pie para pensar que algo hemos avanzado, y además en la línea justamente que nos proponíamos. Hemos conseguido que los centros hoy sean más democráticos, menos burocráticos y que tengan un contenido muy superior de autonomía que dé sentido justamente a ese menor autoritarismo.

Creo que no me ha entendido bien cuando le explicaba los porcentajes que usted me había dado. Porque usted no coge porcentajes de elección del conjunto de los centros de Madrid. Como usted sabe, en Madrid hay más de 200 institutos, y usted ha hablado de cincuenta y tantos. Usted está cogiendo porcentajes de elección de centros que, por alguna razón específica, algunos de ellos, muchos, porque son nuevos, tienen que elegir fuera de lo que llamaríamos la dinámica normal de elección que se produce cada dos años. Y desde esa perspectiva, claro, salen datos del 90 por ciento. ¿Por qué? Porque se trata de centros en su mayoría nuevos.

Y, señor Ollero, no es que el Ministerio pretenda hacer ningún tipo de cosa rara y poner a alguien a dedo en un centro nuevo. No. Es, pura y sencillamente, que cuando un centro nuevo empieza a funcionar, como las vacantes del concurso de traslados, que es el esquema por el que se cubren de funcionarios estables estos centros, tienen que salir con un año de antelación y no se decide poner en marcha los centros más que a lo largo del curso (por tanto, cuando ya las vacantes se han introducido en el ordenador), no tenemos más remedio que cubrirlo con profesores en comisión de servicios, que no tienen la característica que yo creo que el decreto marca correctamente para elegir los cargos directivos, y es que sean fijos, que sean de plantilla. Parece que no tiene sentido que haya una elección democrática entre personas que por su propia naturaleza no pertenecen al centro, sino que van a estar un año, hasta que justamente las plazas se introduzcan en el esquema general de concurso de traslado y se cubran por profesores definitivos, momento en el que los centros sí pasan a cubrirse mediante un proceso de elección democrática.

Por tanto, no hay nada raro en esto. Lo que hay es un procedimiento excepcional para cubrir las plantillas de centros en el momento en que se abren, teniendo en cuen-

ta que no se pueden introducir las vacantes en el concurso de traslado, y que, por tanto, los profesores que forman parte del claustro de esos centros el primer año no tienen destino definitivo. Nada raro, señor Ollero. Le aseguro que no hay nada extraño. Por cierto, este proceso lleva en el sistema educativo muchos años funcionando. No creo que haya otro, por otra parte, para funcionar racionalmente.

Puestos a adularnos mutuamente de criterios rigurosos, no sé ese conjunto de opiniones, todas ellas terribles, acerca de la función directiva, qué soporte científico tienen. Estoy seguro de que usted no me ha leído los datos de la encuesta rigurosa que usted ha hecho en los directores de Madrid para conocer que esa es, efectivamente, la expresión dominante. Es decir, que son realmente los criterios que los directores creen que hay que poner en marcha para que la función directiva funcione y, por tanto, estoy deseoso de que usted me mande sus datos para que podamos tener una muestra real de lo que pasa en los centros. Si no es así, señor Ollero, permítame que dude de sus referencias, y le pediría que nos pusieramos de acuerdo. Podemos hacer una encuesta entre los directores para ver qué es lo que está pasando realmente en la función directiva, y yo le aseguro que muchas de las cosas que ahí se dicen no son realidad, y si son realidad lo son para un solo centro y para un solo director, no para el conjunto de los directores.

Por el contrario, yo le diría estas dos cosas: primera: estoy convencido de que la mayoría de los docentes españoles piensa que el mejor procedimiento para el nombramiento de director es el de elección democrática. Estoy absolutamente convencido. Por consiguiente, por razones que usted me alivia el decir, que son las que expresaba en el escrito que leía antes de mi compañero de partido, Victorino Mayoral, y con las que estoy completamente de acuerdo, por tanto, razones de fondo, pero también porque estoy seguro de que es el sentir mayoritario de los profesores, creemos que debemos mantener el sistema actual de elección democrática.

Y de paso tengo que decirle que pienso que si fueran verdad (que le he dicho que no lo creo, y, en todo caso, no sé si su muestreo es científico, estoy seguro de que sí, pero en ese caso lo comprobaríamos gustosos), estoy también convencido de que cualquier otro sistema de elección o nombramientos de cargos no resolvería los problemas que usted señala en ese escrito, o los problemas que los directores a los que usted se refería señalaban en ese escrito, cuyo origen desconozco.

Por tanto, puestos a hablar de realidad, cualquier otro sistema tampoco resolvería esos problemas. Y le repito una vez más, por convicciones personales, pero también porque estoy seguro de que es lo que siente o lo que quiere la mayoría de la comunidad educativa, que creo que debemos seguir manteniendo el procedimiento que actualmente existe de elección de los cargos directivos.

Dicho esto, nosotros sí hemos llevado a cabo un análisis de lo que pasa y por qué hay un porcentaje, no tan alto como usted dice, sin ninguna duda. Yo creo que las razones que le he dado, con independencia de que se pue-

dan cuantificar (que se pueden cuantificar) son razones ciertas. El porcentaje, por tanto, es más bajo. Pero, en todo caso, el Ministerio sí ha llevado a cabo un análisis; lo ha hecho con directores, lo ha hecho con los propios sindicatos a los que usted se refería, y hemos puesto en marcha un conjunto de medidas que lo que tratan, fundamentalmente, le repito, es de facilitar la función directiva, de hacerla más atractiva, de quitar de la imagen de muchos profesores que se presentarían gustosos a gestionar el centro en nombre de toda la comunidad que les elige, la imagen de que dirigir un centro es muy difícil. Yo le señalaba medidas: formación, simplificación, apoyo, apoyo también de la Administración, que últimamente se reúne con frecuencia con los directores, tratando de conocer sus problemas; por tanto, un conjunto de medidas que a nuestro juicio, deben mejorar esos porcentajes de elección y, en todo caso, deben mantener un principio que creo que es, como le decía, fundamental, y además querido por todos, que es que los directores se elijan por el conjunto de la comunidad educativa.

— **SOBRE REGULACION DE LA ORGANIZACION Y FUNCIONAMIENTO DE LOS CENTROS DOCENTES DE BACHILLERATO Y FORMACION PROFESIONAL, SOSTENIDOS CON FONDOS PUBLICOS, EN LO REFERENTE A LOS CRITERIOS PEDAGOGICOS PARA LA ELABORACION DE LOS HORARIOS, FORMULADA POR EL SEÑOR GARCIA FONSECA (GRUPO IU-IC) (Número de expediente 181/000244)**

— **SOBRE REGULACION DE LA ORGANIZACION Y FUNCIONAMIENTO DE LOS CENTROS DOCENTES DE BACHILLERATO Y FORMACION PROFESIONAL, SOSTENIDOS CON FONDOS PUBLICOS, EN LO REFERENTE A LOS MECANISMOS DE NOMBRAMIENTOS Y LAS FUNCIONES DEL PROFESOR TUTOR, FORMULADA POR EL SEÑOR GARCIA FONSECA (GRUPO IU-IC) (Número de expediente 181/000245)**

— **SOBRE REGULACION DE LA ORGANIZACION Y FUNCIONAMIENTO DE LOS CENTROS DOCENTES DE BACHILLERATO Y FORMACION PROFESIONAL, SOSTENIDOS CON FONDOS PUBLICOS, EN LO REFERENTE A EVALUACIONES Y SISTEMAS DE RECUPERACION, FORMULADA POR EL SEÑOR GARCIA FONSECA (GRUPO IU-IC) (Número de expediente 181/000246)**

El señor **PRESIDENTE**: Señor García Fonseca, las preguntas números 5, 6 y 7 que usted formula hacen referencia a diferentes aspectos de funcionamiento de los centros docentes de bachillerato y de formación profesional. Quizá podía usted formalizar las tres conjuntamente, para ser respondidas igualmente juntas.

El señor **GARCIA FONSECA**: De acuerdo, señor Presi-

dente. Yo mismo iba a hacer esa sugerencia. Por ello voy a intentar hacerlo como acaba usted de indicar.

Efectivamente, las tres preguntas se refieren a la Orden ministerial del 9 de junio de 1989, en la que se intenta, por una parte, sustituir las antiguas resoluciones, que salen del Ministerio, de forma que por medio de ellas los cursos venideros sepan un poco a qué atenerse en sus comienzos.

La primera pregunta relativa a esta Orden ministerial se refiere al tema de los horarios, en el sentido de que, de hecho, siguen permitiendo, por una parte, que existan asignaturas afines, y la propia estadística del MEC calcula que un 18 por ciento del profesorado impartía afines. Por otra parte —y es a lo que se refieren concretamente la primera pregunta, relativa a esta Orden Ministerial—, establece una discriminación, que nosotros encontramos sin sentido, una discriminación absurda, en lo referente al desdoble al que tienen derecho los profesores de idiomas, una hora a la semana. Se trata de denunciar que se está negando la posibilidad del desdoble cuando el idioma no es el primero, sino el segundo y no entendemos por qué las razones, que son válidas para que este desdoble que pueda permitir que una clase excesivamente numerosa, una «ratio» profesor-alumno de unos 40, se pueda desdoblar para la práctica del idioma (conversaciones, etcétera), que parece razonable y positivo que así se haga con un idioma, este mismo criterio de funcionalidad y de eficiencia no es extienda también al segundo idioma.

La segunda parte de esta pregunta se refiere a otro aspecto que nos parece aún más criticable, quizá: que este beneficio del desdoble no se extienda a la formación profesional, porque únicamente —si no recuerdo mal— es en la rama de hostelería en la que está previsto en la Orden ministerial en cuestión que se pueda desdoblar el profesor de idiomas. No creo tampoco que se pueda aducir que, al ser pocas las horas de la asignatura de idiomas, el profesor no conoce a los alumnos, porque el desdoble lo podría hacer un mismo profesor. De ahí, la primera pregunta sobre esta Orden ministerial: ¿por qué no se practica dicho desdoble en los grupos con segundo idioma y por qué la medida positiva del desdoble de conversación no se hace extensiva a toda las especialidades de FP, por un elemental criterio de no discriminación, y más aún teniendo en cuenta las perspectivas que abrirá la aplicación del Acta Unica? Esta es la primera pregunta relativa a la Orden ministerial. **(Ocupa la Presidencia la señora Vicepresidenta, Rodríguez Ortega.)**

En cuanto a la segunda, se refiere al nombramiento y funciones del profesor-tutor. Al comienzo de este curso, el intento de aplicar esta Orden ministerial trajo consigo incluso conflictos y, desde luego, un cierto malestar en el profesorado, porque esta nueva regulación consistía, en resumen, en reducir una hora las horas lectivas y transformarlas en una hora dedicada a tutoría con alumnos, pero —y esto es lo que ocasionó las primeras protestas— esta hora tenía que hacerla el profesor encargándose de todo el conjunto de la clase, sin que ello pudiera permitir ni un trato más personalizado ni siquiera un trabajo con subgrupos, etcétera. Esto se hizo, por una parte, sin tener

en cuenta una programación del contenido, una nueva definición de la función tutorial, etcétera. De ahí que la pregunta que nosotros planteábamos era si el Ministerio ya es consciente de esta situación creada y si piensa el Ministerio establecer una negociación con las organizaciones representativas del profesorado de cara a elaborar una nueva normativa que recoja con claridad el marco en que se desarrollará la acción tutorial, la autonomía de claustros y consejos escolares para la adecuación del mismo a cada centro, la adecuada reducción horaria lectiva a los profesores y profesoras-tutores y, por último, las medidas para la incentivación profesional y la formación de los mismos.

En relación con la tercera y última pregunta, relativa a la Orden ministerial, se refiere al sistema de evaluación y recuperación. Efectivamente, nosotros entendemos que el MEC, de una forma unilateral, suprimió la prueba de suficiencia y alargó el curso escolar y, por tanto, la jornada laboral lectiva. Esta idea de fijar de forma unilateral la jornada laboral lectiva parece que es una cosa de alguna forma persistente en los planteamientos del Ministerio, puesto que en el actual proyecto que conocemos de la LOGSE no se deroga el artículo de la Ley General de Educación, de 1970, que hace referencia a ella.

Sobre el mismo asunto, hubo una serie de presiones y negociaciones, en este caso, por parte de los alumnos, que hizo que se restableciera por el Ministerio de nuevo la prueba de suficiencia. Pero todo esto, tanto lo uno como lo otro, tanto eliminar la prueba como volver a restablecerla, se hizo, por una parte, sin negociar y sin tan siquiera informar, porque se enteraron por medio de los sindicatos de estudiantes, a los profesores. Por otra parte, nosotros entendemos que en este tipo de cuestiones, el tema de la suficiencia, el procedimiento adecuado debiera ser una negociación en un marco más global, que sería el marco de la evaluación general. Por ello, las preguntas que le hacemos son: cuál es la interpretación que, según el Ministerio de Educación y Ciencia, debe darse al contenido del apartado de la Orden ministerial dedicado a evaluaciones y sistema de recuperación; por otra parte, si piensa enviar el Ministerio de Educación y Ciencia a los centros de enseñanza media y a las organizaciones representativas de los profesores una aclaración al respecto, y si va el Ministerio a informar, a comunicar a los centros de inmediato el acuerdo que, al parecer, suscribió, en noviembre de 1989, con las organizaciones estudiantiles sobre este particular.

Estas son las preguntas, todas ellas relativas a la Orden ministerial de 9 de junio de 1989.

La señora **VICEPRESIDENTA** (Rodríguez Ortega): Tiene la palabra el señor Secretario de Estado de Educación.

El señor **SECRETARIO DE ESTADO DE EDUCACION** (Pérez Rubalcaba): Señor Presidente, señoría, quiero hacer un primer comentario respecto a la Orden ministerial que da pie a sus preguntas, al hilo de la expresión que ha introducido en la tercera de ellas respecto a la unilateralidad de la Orden. Deseo decirle que la Orden ministerial

fue objeto de negociación con las centrales sindicales durante bastantes semanas y por ello estuvieron al tanto permanentemente de las cuestiones que se iban introduciendo en una orden que, como usted sabe, de lo que trata fundamentalmente es de eliminar un marco de intranquilidad anual que surgía en los centros, toda vez que, como usted ha señalado al comienzo de su intervención, la vida académica cotidiana se regulaba por instrucciones o circulares de comienzo de curso, que a veces hacían cambios drásticos de un año a otro, con la consiguiente perturbación de la buena marcha del curso, que se programa justamente por estas fechas, en el mes de mayo o mes de junio. Por tanto, hemos pretendido responder a una demanda sostenida de los profesores, de los directores y también de los sindicatos, en el sentido de dar un marco estable de funcionamiento a los centros docentes sostenidos con fondos públicos, y de ahí que renunciáramos a hacer el pasado año una circular y, por el contrario, hiciéramos una Orden ministerial que tiene vocación de permanencia y que, por consiguiente, seguirá en vigor este año y espero que bastantes años más, Orden que insisto, fue negociada con los sindicatos durante varias semanas y a la que los sindicatos contribuyeron con sus observaciones, que en algunos casos fueron aceptadas por el Ministerio. Por tanto, los sindicatos supieron en todo momento las particularidades a las que usted hace referencia en sus preguntas, y más en concreto a lo relativo a las pruebas de suficiencia y a la función tutorial, a la que me referiré a continuación.

Por comenzar por la primera de sus preguntas, debo decirle que, efectivamente, no se considera en la Orden ministerial el desdoble para el segundo idioma, que, como usted sabe, se introdujo de forma experimental en los institutos, con unas características especiales: exige que haya un número mínimo de alumnos por grupo; son alumnos que tienen tres horas más de clase y, además, se pide a los institutos que aprovechen sus plantillas para dar esta hora o asignatura de más por así decirlo en el «currículum» académico y, por tanto, en general, sólo se utiliza si el instituto correspondiente demuestra fehacientemente que es así, que cumple las condiciones que se requieren para la experimentación.

Dicho lo anterior, si no hemos introducido el desdoble en este equipo de enseñanzas —aparte de por su propio carácter experimental, lo cual daría, sin duda, con una disposición, en todo caso, transitoria— es porque, como usted sabe, el segundo grupo de idioma extranjero suele ser un grupo que en general tiene pocos estudiantes. Es verdad que si el Ministerio en la primera regulación de esta experiencia exigía al menos veinte alumnos para constituir un grupo de segundo idioma, no es menos cierto que en la práctica hemos flexibilizado enormemente este criterio, de tal manera que no suele haber más de veinte alumnos y, por tanto, no nos parece necesario introducir esa hora de desdoble para conversación. Esta es fundamentalmente la razón. **(El señor Presidente ocupa la Presidencia.)**

En el caso de la FP, se ha dado un tratamiento idéntico al de los institutos cuando la situación es idéntica. Me ex-

plico. Como usted sabe, salvo en las especialidades de hostelería, en donde hay un horario lectivo semejante al del bachillerato, en el resto de las especialidades de FP, el número de horas de idioma extranjero en el «currículum» anual es de dos horas. No nos parece procedente que, si sólo hay dos horas, se introduzca una de desdoble, entre otras cosas porque produciría algo que usted decía que tiene arreglo, pero que yo creo que tiene difícil arreglo, que es la aparición de un grupo que tiene realmente dos profesores. En todo caso, le repito, en aquellas especialidades, como es el caso de hostelería, en la que existen cuatro horas de enseñanza, porque es el idioma una parte fundamental de su plan de estudios, sí se ha introducido desdoblamiento. Por tanto, se ha hecho un tratamiento idéntico al de los centros de Bachillerato en este sentido.

Su segunda pregunta se refiere al tema de la función tutorial. Yo quisiera decirle, de entrada, que este es un tema que se discutió con los sindicatos, que hicieron observaciones concretas. Le recuerdo muy brevemente cómo estaba regulado en la circular de comienzo de curso del año anterior, porque creo que es significativo. Como usted sabe, la tutoría era una obligación del profesor; así está marcado no en una orden o en una circular, sino en la propia Ley General de Educación; era una tarea del profesor que desarrollaba durante dos horas a la semana y para ello tenía dos horas asignadas en la parte de su horario que se corresponde no con las actividades lectivas, sino con las llamadas horas de permanencia obligatoria en los centros.

Nos pareció a todos, a la Administración y a los sindicatos, que era necesario reforzar la función del tutor, que es una función importante de cara a mejorar la calidad de la enseñanza, y en eso nos pusimos. Esa fue la razón por la que introdujimos algunas modificaciones en la orden ministerial, singularmente una, y es que permitimos que los profesores consignaran, dentro de su horario lectivo, una hora específica para hacer su función tutorial, es decir, introdujimos la función tutorial en lo que son las dieciocho horas lectivas del profesorado, y en ese sentido podemos decir que aportamos más profesores a los centros, puesto que los profesores libraron una de las horas que tradicionalmente dedicaban a horas lectivas y el Ministerio hizo un aporte específico de profesores para cubrir esa carencia. Es decir, que hubo un apoyo explícito, no sólo a nivel puramente normativo, sino también de recursos, para que los profesores cumplieran más eficazmente esa función tutorial, insisto, algo que se discutió con los sindicatos y en lo que, si no me falla la memoria, los sindicatos estaban absolutamente de acuerdo, incluso en la consignación específica de una hora, aunque es verdad que algún sindicato pidió que se consignaran más, pero a nosotros nos pareció que una hora de horario lectivo era suficiente.

¿Qué ha pasado? Ha habido un cierto malestar, yo creo que hoy superado felizmente, y el Ministerio está, efectivamente, como usted señalaba, discutiendo con los sindicatos las medidas que puedan permitir seguir apoyando esta función tutorial, siempre en el bien entendido de que pensamos —así lo quiso la Ley General de Educación y

así lo recoge también el proyecto de Ley de Ordenación General del Sistema Educativo— que la función tutorial es parte de la función del profesor, es decir, que ser tutor no significa tener un cargo académico específico, sino que, por el contrario, es una parte de la función del profesor, y de ahí que lo consignemos dentro de su horario lectivo.

¿Qué medidas concretas vamos a poner en marcha para garantizar la eficacia de esta función tutorial? Fundamentalmente dos tipos de medidas: por una parte, tratamos de extender los departamentos de orientación en los centros de enseñanzas medias; en este momento estamos ya por encima del 50 por ciento, es decir, que hay más del 50 por ciento de nuestros centros que tienen departamentos de orientación, que son los que coordinarán la acción tutorial y los que suministrarán a los profesores los materiales y la formación necesaria para desempeñar eficazmente esta función tutorial; en segundo lugar, creemos que es conveniente apoyar específicamente esta función desde el Ministerio mediante cursos de formación, la edición de documentos que vengan a facilitar esta tarea y la puesta en marcha de acciones específicas de los equipos de apoyo psicopedagógico, que, como usted sabe, estaban fundamentalmente dirigidos a la EGB, cara a asesorar a los tutores en su tarea, que a veces incluye la corrección de deficiencias o dificultades de alumnos que exigen, por así decirlo, el tratamiento de profesionales más especializados.

Por último, me referiré a la tercera cuestión que usted planteaba. Debo decirle, de entrada, que el Ministerio no suprimió la prueba de suficiencia, no puede hacerlo, puesto que, como usted bien conoce, está en la Ley General de Educación o en un desarrollo legislativo concreto de dicha Ley que no recuerdo ahora, pero que, en todo caso, no puede ser objeto de modificación mediante una orden ministerial. Lo que se hizo fue adaptar o racionalizar la normativa por la que se regula el fin de curso en los institutos. No creo que se pueda hablar de extender el curso, puesto que va a terminar exactamente por los mismos días que el año pasado, pero lo que sí se va a hacer es garantizar que este final sea más ordenado y, en ese sentido, que se cumplan las instrucciones que el Ministerio, año a año, venía dando, en el sentido de que las clases se den hasta el último día para todos los estudiantes. Esta era un poco la voluntad del Ministerio, que tiene que ver, desde luego, con la evaluación, con la prueba de suficiencia y muy fundamentalmente con las clases que se dan a aquellos alumnos que, mediante el proceso de evaluación continua, no han conseguido superar todas las evaluaciones y son justamente los que utilizan la prueba de suficiencia, por tanto, con el mantenimiento de estos alumnos en clase, junto con los otros, aquellos que han acabado el curso, pero que pueden seguir, sin duda, incorporándose a clase, repasando, profundizando, etcétera.

En ese sentido va la orden ministerial. Insisto que este aspecto también fue discutido con los sindicatos; es verdad que se creó algún problema por la interpretación que alguna institución, instituto o dirección provincial dio a la orden ministerial, y ello obligó a sacar unas instrucciones que se discutieron con los representantes de los estu-

diantes, que se dieron a conocer a las direcciones provinciales del Departamento con fecha 20 de diciembre de 1989 y que se remitieron a estas organizaciones de estudiantes y también a los sindicatos de profesores, y las cuales supongo que están ya en los centros y que permiten clarificar lo que es un proceso de evaluación que, en todo caso, sigue las pautas de la Ley General de Educación, que, como usted sabe, marca que son los seminarios didácticos los que establecen los criterios de evaluación al comienzo de curso, programan las correspondientes sesiones, hacen las recuperaciones, etcétera.

El señor **PRESIDENTE**: Tiene la palabra el señor García Fonseca para formular, en este caso, la segunda parte de la pregunta que correspondería contestar al señor Pérez Rubalcaba, es decir, índices con los que se evalúa la calidad de la enseñanza no universitaria.

El señor **GARCIA FONSECA**: Intentando enlazar con las respuestas que me dio el señor Rojo en relación con la evaluación de la enseñanza universitaria, reconociendo lo que él decía de la dificultad, en todo caso grande por su complejidad, de establecer unos mecanismos o unos baremos de evaluación en la enseñanza universitaria, yo no era tan pretencioso en mi pregunta ni pretendía tan siquiera que el MEC tuviera ya en marcha procedimientos de evaluación fundamentalmente externos o de la adecuación o no de la eficiencia de las enseñanzas universitarias y de sus contenidos al mercado laboral o al conjunto del funcionamiento social, etcétera. Yo me refería a un tema más concreto, que son los indicadores que esté manejando el Ministerio de Educación y ciencia tanto a un nivel como a otro, es decir, tanto en la enseñanza universitaria como en la no universitaria, indicadores que siempre son complejos, pero que están funcionando. Hay indicadores en la OCDE que funcionan ya desde hace tiempo en muchísimos países y yo creo que de alguna forma también en el nuestro. Mi pregunta iba en el sentido de en qué forma están funcionando y en qué grado, es decir, qué tipo de apartado estadístico ordinario que nos dé algún tipo de pistas para evaluar la calidad de nuestra enseñanza en todos los niveles.

En este sentido, yo quisiera poner de manifiesto que no encontramos en los distintos textos en los que se refleja de alguna forma el proyecto educativo del Ministerio ningún tipo de indicador que refleje lo que quiero denominar como calidad del sistema educativo o del funcionamiento de este sistema. Por ejemplo, me refiero a la información contenida tanto en las memorias de los Presupuestos Generales del Estado cuanto en la memoria económica del libro blanco o la nueva memoria económica también del proyecto de la LOGSE, etcétera. Estos indicadores internacionales previstos en la OCDE, etcétera, a nuestro entender, están ausentes ahí.

Los indicadores ya establecidos formalmente y funcionando, avalados por una práctica internacional amplia, pueden ser de tres tipos: de proceso —tasa de repetidores, de asistencia, de acceso a la enseñanza post-secundaria, de escolarización tanto a tiempo completo como par-

cial, etcétera—, de resultados —porcentajes de la población con estudios superiores terminados, tasa de actividad laboral en relación con el nivel de instrucción, nivel de conocimiento de los alumnos y logro no solamente cognitivo, sino de comunicación por escrito, si saben hacer una instancia, etcétera— o de recursos (proporción entre alumnos y docentes, financiación de la enseñanza en función de los recursos, gastos totales de la enseñanza en relación a la riqueza nacional o al producto interior bruto o gastos totales de la enseñanza en relación al gasto público global, costes por alumnos de los diferentes niveles de enseñanza, cualificaciones de los docentes, etcétera). A este tipo de indicadores que, repito una vez más, serán más o menos indicativos o válidos para poner de manifiesto la calidad de un sistema, pero que, en todo caso, son ya indicadores que algo indican, valga la redundancia, y que además están suficientemente probados y que nosotros constatamos que normalmente no se reflejan en los documentos del Ministerio de Educación y Ciencia. Por eso decimos que nos parece que es imprescindible que las mejoras presupuestarias y de reforma del MEC se traduzcan en mejoras evidentes que sean computables, que podamos evaluar y que, de alguna forma, en la calidad de la enseñanza tengamos algunos elementos de contrastación.

En este sentido, intentando agotar todas las cuestiones que debieran reflejarse en este tipo de informes, quiero señalar algunas de ellas que nos parecen importantes y que yo espero que sobre ellas el Ministerio tenga respuesta. Si la tiene, desde luego debe publicarla, y si no la tiene —lo que nos parece grave—, debe hacer los estudios pertinentes o dotarse de los medios estadísticos adecuados para que estas preguntas tengan respuestas.

Me refiero a cuestiones tales como: ¿qué tasa de repetidores por niveles hay en nuestro sistema educativo? ¿Qué tasas de asistencia? ¿Cuántos alumnos de 14 y 15 años están repitiendo EGB, o en compensatoria, o en la calle? ¿Qué porcentajes de repetidores calcula el Ministerio de Educación y Ciencia para la reforma? ¿Cuántos hubo con la experimentación de la reforma? ¿Cuántos alumnos prevé el Ministerio de Educación y Ciencia que cursarán el módulo 1? ¿Qué tasa de alumnos universitarios va a haber en nuestro país? ¿Van a corregirse los fuertes desequilibrios regionales o incluso desequilibrios sociales, clasistas? ¿Qué relación hay entre ocupación e instrucción? ¿Cómo se prevé, cuando se implante el mercado único, esta relación? ¿Qué estudios tiene el Ministerio de Educación y Ciencia para evaluar el fracaso escolar en diversos campos? Y, señalo una vez más, no refiriéndome exclusivamente a los aspectos cognitivos. ¿Qué porcentaje del producto interior bruto se dedica a gasto público educativo en la actualidad y cuánto se va a dedicar cuando se implante la reforma? ¿Y lo mismo en porcentaje del gasto público educativo en relación al gasto público total? ¿Qué gasto corriente por alumno y qué inversión, qué porcentaje de personal dedicado a la sustitución y apoyo se destina en la actualidad y cuando se termine la implantación de la reforma?

Podía seguir así con las preguntas. Ya veo, por el gesto

del señor Presidente, que me estoy excediendo, pero simplemente son este tipo de cuestiones y este tipo de indicadores lo que nosotros echamos en falta en toda la documentación o información a la que tenemos acceso en el Ministerio de Educación y Ciencia.

Por último, para terminar ya con esta pregunta, llamar la atención, por lo menos según el conocimiento y el criterio de nuestro Grupo, sobre la desigualdad, en cuanto a calidad se refiere, entre la escuela pública y los centros concertados. Si ello es así, y a nosotros nos parece que así es, y voy a dar algunos datos, nos parece que ésta es una cuestión seria y grave porque conculca un principio que nos parece básico, reflejo de un criterio de solidaridad que todos compartimos, que es que se discrimine positivamente a los sectores menos favorecidos y no al revés, como está sucediendo. Doy dos datos: uno, en los presupuestos para 1990, para los centros concertados de EGB, en cuanto a incremento de profesores de apoyo, se plantea un 21,32 por ciento de incremento, mientras que el incremento que se prevé para este mismo tipo de profesorado estatal es del 3,37 por ciento. Me parece que es un dato enormemente significativo, es un dato particular pero importante y muy significativo. Yo no tengo, desgraciadamente, estudios de carácter general posiblemente el Ministerio sí, pero algunos hechos en alguna comunidad autónoma y en alguna provincia en particular, por ejemplo en Granada, confirman en términos más generales esta misma discriminación, desigualdad entre los centros concertados y el resto de los centros públicos. Por ejemplo, en cuanto a los gastos de funcionamiento, que es una de las partidas que más inciden directamente en la calidad de la enseñanza, tenemos que, según los cálculos realizados por un Sindicato, pero a partir de la documentación oficial presupuestaria, los gastos del Estado en centros estatales por unidad son de 368.052 pesetas; los gastos del Estado en centros privados concertados por unidad son de 545.610 pesetas, es decir, una diferencia de 177.000 pesetas largas.

Estos son los dos aspectos de mi pregunta: en cuanto a indicadores en relación a la calidad de la enseñanza en general y, sobre este aspecto de discriminación de la enseñanza, en cuanto a calidad se refiere, por lo menos en estos indicadores económicos, en los centros concertados y en los centros públicos en general.

El señor **PRESIDENTE**: El señor Rubalcaba tiene la palabra.

El señor **SECRETARIO DE ESTADO DE EDUCACION** (Pérez Rubalcaba): La verdad es que, señor García Fonseca, deducir de la primera pregunta que usted me hace la parte final es francamente difícil, y aunque he estado toda la mañana tratando de ver que había detrás de su primera formulación, no he llegado tan lejos y, por tanto, no me he traído los Presupuestos del Estado ni los tengo en la cabeza, con lo cual difícilmente le puedo contestar con precisión a los últimos datos que usted me señala, sin perjuicio de indicarle que, como usted sabe, Granada pertenece a la Comunidad Autónoma de Andalucía que tiene

competencias educativas y, por tanto, los datos concretos de la provincia de Granada en relación al gasto de funcionamiento público/privado, o a su relación, no los poseo, al menos en este momento.

Para empezar por el final la verdad es que la misma imputación que usted hace en relación a la escuela pública se oye con frecuencia hacer a los titulares de los centros privados; también ellos se quejan de que están discriminados respecto a la escuela pública, lo cual, cuando menos, produce una cierta confusión y parece que más que hablar de comprobaciones o hechos científicos hablamos de aquello de que todo el mundo se queja de lo suyo, lo cual es legítimo, sin ninguna duda, pero hace muy difícil para la Administración educativa responder a ese tipo de imputaciones.

Yo creo que, en general, la política de la Administración educativa trata fundamentalmente, como usted señalaba, de corregir las desigualdades educativas y de ir dotando de mejores medios a aquellos centros que estaban en peor situación, y en ese sentido no cabe desconocer que es verdad que había centros de la red pública que estaban tradicionalmente desasistidos y a los que ha habido que dotar de recursos que sí estaban a disposición de un conjunto significativo de centros privados. Por tanto, si hay ahí una corrección de desequilibrios que, seguramente, si se repasan los Presupuestos Generales del Estado se pueden cuantificar incluso. Lo que no quiere decir que respecto a otras magnitudes, como los gastos de funcionamiento o los profesores de apoyo, no se trate de seguir una política semejante para los centros públicos y para los centros privados concertados.

Con carácter general es muy difícil comparar el gasto público con el gasto educativo por alumno en una y otra red educativa, porque, como usted sabe, atienden sectores muy distintos tanto geográfica como socialmente. Así, los centros privados concertados están en su mayoría ubicados en zonas geográficas que les garantizan un tamaño mínimo muy superior al que tienen muchos centros públicos, que tienen que atender poblaciones muy pequeñas en las que la eficacia de los recursos (si es que este término se puede utilizar en educación, a mí no me gusta mucho, pero para entendernos vale) es sin duda muy limitada, con lo cual los gastos acumulados, la división sin más de número de estudiantes por gastos, etcétera, conduce a cifras que deben ser matizadas o, cuando menos, manejadas con muchísimo cuidado.

Ignoro el cálculo de gastos de funcionamiento que se ha hecho. En todo caso, sí le indico que no creo reconocer aquí los gastos aplicables a los centros de gestión del Ministerio de Educación y Ciencia, aunque también le indico que llegar al gasto de funcionamiento final de un centro público no es sencillo, porque como usted sabe tiene aportes de recursos al menos de dos instituciones, ayuntamientos y Ministerio, con lo cual no basta la simple comparación de los Presupuestos Generales del Estado para llegar a una comparación cabal.

En relación con el tema de la calidad, usted, en parte, ha adelantado una parte de mi respuesta que ya, también, formó parte de las reflexiones del Secretario de Estado de

Universidades. No es fácil definir ni tan siquiera lo que es la calidad educativa y, como usted sabe, existe controversia entre los teóricos de la educación sobre a qué remitir finalmente la calidad de la educación. A veces en términos generales, es razonable decir que un sistema educativo funciona con calidad si cumple los objetivos que la sociedad le encomienda, y esto sin duda tiene componentes históricos concretos o temporales, ya que estos objetivos varían con el tiempo a veces sustancialmente, objetivos que se concretan en términos sociales y en términos individuales y que, a su vez, pueden remitirnos con alguna duda a indicadores, a criterios que usted en parte ha manejado.

Con carácter general también parece razonable decir que un sistema educativo funciona con calidad si favorece el desarrollo personal de los individuos, si se adecua a sus particularidades o a sus requerimientos personales, si les garantiza una correcta transición hacia el mercado laboral, si corrige adecuadamente las desigualdades sociales, etcétera. Y ello se traduce en indicadores, algunos de los cuales ha mencionado usted: tasas de escolarización, que a veces se olvida y que es un criterio elemental de calidad del sistema educativo; tasas de abandono, de repetición; desde luego, satisfacción de los integrantes de la comunidad educativa, que se manifiesta de muy distinta manera: por la vía de la participación, por la vía del consenso en cuanto a los proyectos educativos, la participación de los profesores en los procesos de formación permanente, las ratios, etcétera.

Usted me hacía una reflexión de carácter general sobre que, en las publicaciones del Ministerio, no figuran estas referencias. No es del todo correcto. Algunas sí y otras no, pero hay algunas que sin duda existen, lo que pasa es que probablemente no estén sistematizadas bajo un rótulo común de «calidad de la enseñanza». Es verdad que esta publicación no la hemos hecho, probablemente por su propia dificultad conceptual, que yo creo que su intervención y la mía ponen bien a las claras. En todo caso, el Ministerio, dispone y son públicos, de datos sobre algunos de los aspectos que usted mencionaba: tasas de repetidores, tasas de asistencia con más dificultad... Datos difíciles de medir en un conjunto de centros que superan los 20.000. En todo caso, algún dato hay: tasas de repetición en la EGB, por tanto, permanencia de alumnos de 14 y 15 años en centros de EGB. Tenemos una estimación de los alumnos que abandonan el sistema educativo sin título y cuáles de ellos se acogen a los distintos programas de educación compensatoria de las administraciones públicas. Hay otra serie de datos que usted mencionaba que no pertenecen propiamente al análisis estadístico, sino más bien a una planificación de objetivos. Así, se refería usted al futuro del sistema educativo en lo que, a su vez, hace referencia a los alumnos que pensamos escolarizar en los distintos tramos; aquellos que, presumiblemente, van a repetir en la nueva educación secundaria obligatoria; aquellos que van a salir sin título y que deben integrarse en programas de garantía social o de nivel 1; los porcentajes de fracaso escolar que esperamos en relación con los datos que antes les mencionaba; los porcentajes de gasto en

educación que se corresponden con la aplicación de la reforma, etcétera. Por tanto, dentro de lo que usted sugería como datos que el Ministerio debe suministrar, existen dos tipos: algunos que son datos estadísticos y otros que, por el contrario, forman parte de una memoria de objetivos. Respecto a estos segundos, una buena parte de los que usted solicita están incluidos en el Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo, por ejemplo, las tasas de escolarización previsibles y el número de alumnos a escolarizar por tramos; están incluidas también las magnitudes presupuestarias fundamentales ligadas al proceso de reforma que no significan el presupuesto del Ministerio, pero sí el crecimiento presupuestario que el Ministerio debe tener para cumplir los objetivos específicos que en la memoria se recogen; y están recogidos, en la medida en que estos presupuestos puedan compararse con el PIB previsto por el Ministerio de Economía y Hacienda, los porcentajes del PIB.

En todo caso, no sé si quiere que le suministre algunos de estos datos o, por el contrario, pretende que el Ministerio empiece a formular una política de publicaciones en relación con el tema de calidad. Le insisto en que es un tema complejo, que no se puede abordar de una manera sencilla y que la gran mayoría de los datos que usted pide están recogidos en alguna publicación del Ministerio y, desde luego, en el libro blanco, al menos en cuanto a proyección. Por cierto, dicho libro tiene un análisis muy bueno y el más exhaustivo que se ha hecho hasta el curso 1986-1987 de lo que han sido muchos de los datos que usted reclama para la educación española, donde se habla de tasas de escolarización, de fracaso, etcétera. En la primera parte del libro blanco hay una buena parte del análisis que pide S. S. con algunos datos fundamentales.

El señor **PRESIDENTE**: Tiene la palabra el señor García Fonseca, para réplica.

El señor **GARCIA FONSECA**: Muy breve, pero en todo caso me parece oportuno hacerla, aunque sólo sea por cortesía.

En cuanto a la primera observación que me hizo el señor Pérez Rubalcaba sobre que podía entenderse alguna intencionalidad en la forma de redactar mi pregunta como capciosa u ocultista, bien sabe usted que no. En todo caso, lo que pretendía era poner de manifiesto lo que, a nuestro juicio, es una deficiencia seria. Es cierto que hay un pequeño avance, aunque entiendo que muy pequeño, en cuanto a los indicadores o datos estadísticos del libro blanco, pero en general me parece que en los documentos del Ministerio es necesario que este tipo de indicadores (y estoy de acuerdo en no entrar en esa polémica filosófica de lo que podamos entender por calidad de enseñanza) pongan de manifiesto la eficiencia en el funcionamiento del sistema educativo que me parece que, en general, son olvidados o figuran muy escasamente en las publicaciones del Ministerio. Nosotros entendemos que son fundamentales, tanto para poner en marcha cualquier tipo de reforma que se pretenda en el campo educativo, cuanto para que pudiéramos evaluar los resultados que

se vayan consiguiendo o las necesidades posibles de solucionar que sigan existiendo.

Esta opinión ni es mía, ni es la primera vez que la manifiesto. En muchas ocasiones, usted y yo, o el Ministro señor Solana o, antes el señor Maravall, hemos consumido bastante tiempo simplemente para ponernos de acuerdo sobre datos estadísticos, por ejemplo, en relación al gasto o al esfuerzo educativo en nuestro país. Tengo aquí una cita que he copiado porque es bastante significativa, tampoco es la primera vez que la hago, del ICEF, organismo prestigioso, hecha en 1987, que decía: «Sentíamos una gran curiosidad por saber cuál había sido en España la tendencia del soporte financiero para la educación en general y para la educación universitaria en particular. Los datos que se pusieron a nuestra disposición no permitieron trazarnos una imagen clara, ni tan siquiera coherente». Esta misma sensación, a un nivel mucho más modesto, la he experimentado repetidas veces.

Con el dato de Granada no pretendía sentar ninguna prueba de que fuese absolutamente generalizable al sistema educativo. Lo que pasa es que es un dato que tengo y es significativo. Aquí lo planteé como un ejemplo, no como tema central. El tema central es que hay que mejorar el aparatage estadístico en general de la Administración pública —ahora me refiero concretamente al Ministerio de Educación y Ciencia—; hay que abundar más en indicadores que pongan de manifiesto la eficiencia del sistema y que permitan también hacer un tipo de evaluación y control del funcionamiento del mismo.

Por otra parte, aprovechando que el Pisuerga pasa por Valladolid, quería decir que hay datos que ponen de manifiesto estos niveles de calidad que todavía se agravan más en la escuela pública en relación a los centros concertados.

El señor **PRESIDENTE**: ¿Quiere añadir alguna cosa, señor Pérez Rubalcaba?

El señor **SECRETARIO DE ESTADO DE EDUCACION** (Pérez Rubalcaba): Muy brevemente.

Reconozco con usted que la estadística educativa ha tenido unos años difíciles, fundamentalmente cuando se produjeron las transferencias. Hace sólo dos años hemos conseguido un acuerdo, yo creo que eficaz, entre todas las comunidades autónomas para suministrarnos datos que permitan conocer con exactitud qué pasa en el conjunto del territorio con los datos de educación. Es verdad que ahí ha habido un vacío que hemos cubierto, como le decía, mediante un acuerdo que se produjo en la Conferencia de Consejeros hace ya cerca de dos años.

Le repito una vez más que hay un esfuerzo estadístico importante en el libro blanco, y no sólo estadístico, sino en cuanto a datos de calidad, hacia el pasado y también de prospectiva futura, es decir, de objetivos educativos en términos de criterios de calidad.

Por último, le repito que no reconozco los datos de gasto de funcionamiento. Repasándolos, cuando usted hablaba, se me ocurre que quien los ha comparado no ha caído en que el módulo de gastos de funcionamiento de los cen-

tros concertados incluye también el pago de algunas cuantías correspondientes al personal. Es probable que estemos comparando cosas no homogéneas. En todo caso, con mucho gusto le podría hacer el cálculo medio para nuestros centros y suministrárselo si lo desea.

— **SOBRE LA SITUACION ACTUAL PREVISTA DE LA ENSEÑANZA DE LA RELIGION Y MORAL CATOLICAS EN LOS CENTROS EDUCATIVOS, FORMULADA POR EL SEÑOR GARCIA FONSECA (GRUPO IU-IC) (Número de expediente 181/000270)**

El señor **PRESIDENTE**: Tiene la palabra el señor García Fonseca para formular su penúltima pregunta.

El señor **GARCIA FONSECA**: Se refiere a cuál es la situación actual y la que se prevé para la enseñanza de la religión y moral católicas en los centros educativos. El sentido de esta pregunta es obvio en sí mismo; simplemente quiero aprovechar la misma para poner de manifiesto una vez más nuestra posición al respecto.

Desde hace años hemos criticado, incluso votado parlamentariamente en contra, decisiones importantes que fueron tomadas por el Gobierno relativas a este tema. Por ejemplo, los acuerdos Iglesia-Estado, la Ley Orgánica de la Libertad Religiosa, por los que se regula la situación actual de la enseñanza religiosa, que a nosotros nos parece que es prácticamente la misma que existía antes de la Constitución.

Entendemos que nuestra posición es correcta y sería porque la situación actual puede ir derivando hacia formas que nos parecen cada vez menos justificables desde cualquier punto de vista, tanto desde la libertad religiosa como desde criterios pedagógicos. Por ejemplo, el hecho de que se pretenda extender la educación religiosa a preescolar (yo creo que esta es una cuestión que ni desde el punto de vista de la libertad religiosa ni desde ningún criterio pedagógico se puede admitir) o el hecho de que se extienda la educación religiosa a la educación permanente de adultos, incluso a nocturnos en centros de bachillerato que, en principio, son para público adulto y, por tanto, ni siquiera hay la justificación de la educación en las creencias religiosas de sus padres, puesto que son personas autónomas y mayores de edad, me parece inaceptable. Me refiero siempre a la educación religiosa entendida como transmisión de creencias o como información de una confesionalidad determinada, no a otros posibles enfoques de la religión que pueden ser abordados —de hecho en parte se abordan— desde otras disciplinas como la Teología o la Historia de las religiones, etcétera.

En ese sentido lo que queremos precisar es que, en principio, nos parece que la educación religiosa debiera estar fuera del sistema educativo. Me refiero una vez más a la educación religiosa como transmisión de creencias. Lo digo desde una perspectiva en la que, incluso a nivel personal, no me mueve ningún tipo de prejuicio antirreligioso ni anticlerical como alguno de ustedes puede conocer por razones obvias. Me parece que desde cualquier planteamiento político, y me atrevería a decir que incluso re-

ligioso, la educación religiosa debiera hacerse en las iglesias o en los centros confesionales adecuados para ello, salvo que se entienda por enseñanza religiosa la que me refería antes: Historia de las religiones o cultura general en esta materia, que eso ya sería —ya lo es— parte de otras disciplinas. Entendemos que debe dejarse fuera del sistema educativo o, como mínimo, si por el cumplimiento de la legislación vigente, los acuerdos Iglesia-Estado o la Ley Orgánica de Libertad Religiosa, etcétera, se trata de justificar el dejarla dentro, la asignatura de religión debiera ser considerada como voluntaria, cursada sólo por los alumnos que voluntariamente lo desearan, como sucede, por ejemplo, con otras asignaturas o materias, como es el caso de la Educación Física, el segundo idioma, etcétera. En este sentido debiera impartirse en las denominadas horas-puntas, es decir, principio o final de la jornada sin que se estableciera ningún sistema que, en la práctica, significase una especie de contrapartida punible para los alumnos que no desearan asistir a esta clase de religión.

Este es el sentido de nuestra pregunta, nuestro criterio y nuestra posición sobre el tema.

El señor **PRESIDENTE**: Tiene la palabra el señor Pérez Rubalcaba.

El señor **SECRETARIO DE ESTADO DE EDUCACION** (Pérez Rubalcaba): En concreto su pregunta hacía referencia, como ha explicado, a dos situaciones, la actual y la futura. La actual en parte la ha resumido usted ya. La enseñanza de la religión en la escuela se regula por órdenes ministeriales —postconstitucionales en todos los casos— que tienen en cuenta el marco jurídico que usted mencionaba; por una parte, la Ley Orgánica de Libertad Religiosa; por otra, el Acuerdo entre España y la Santa Sede sobre enseñanza y asuntos culturales. Desde esa perspectiva, la enseñanza de la religión, como usted sabe, forma parte del currículum ordinario de los centros; se imparte en los mismos con carácter voluntario para los alumnos, aunque sea obligatoria su impartición por parte de todos los centros públicos, y se consignan distintas alternativas según sea EGB o Enseñanzas Medias, para aquellos alumnos, que bien por ser mayores de edad, y por tanto por sí mismos, bien por decisión de sus padres, no quieran cursar esta enseñanza de la religión. En Enseñanzas Medias es la Etica; en la EGB son contenidos curriculares ligados fundamentalmente a la formación ciudadana y a la convivencia. En todos los casos el currículum se establece por el Ministerio, previo acuerdo con la jerarquía eclesiástica, y la impartición corresponde, en general, a profesores designados por la Conferencia Episcopal que el Ministerio paga. Esto respecto a la situación actual que es ligeramente distinta en el COU y en la FP-2 como usted también bien conoce.

Respecto al marco futuro, la Ley de Ordenación del Sistema Educativo introduce en su disposición adicional segunda una referencia explícita a la enseñanza de la religión. Como usted conoce, dicha adicional, en síntesis, dice que esta enseñanza se ajustará a lo establecido en el

Acuerdo con la Santa Sede, o en los acuerdos que se puedan firmar con otras confesiones religiosas, y que (en relación con el acuerdo de la Santa Sede), la enseñanza de la religión será área o materia en los distintos ciclos educativos, según corresponda, y se impartirá con carácter voluntario para los alumnos y obligatorio para los centros. Este es, como usted señalaba, el marco jurídico que existe actualmente y el que establece el Acuerdo sobre Enseñanza de Asuntos Culturales entre el Estado español y la Santa Sede. En este marco, y en el más global de la reforma educativa, hemos, sin duda, de discutir cuál es la concreción curricular exacta de la materia en cuestión, es decir de la religión; cuál es su concreción académica, por así decirlo, y cuál es su ubicación en el conjunto del currículum.

Como usted sabe, dentro de los planes de reforma que el Ministerio ha expuesto reiteradamente, estamos justamente en este momento debatiendo lo que llamamos el diseño curricular-base de la educación primaria y de la educación secundaria obligatorias, que es justamente eso: la concreción de los principios generales que se establecen en la ley respecto a los distintos niveles y tramos educativos; sus objetivos y sus áreas obligatorias, en un marco curricular concreto y, por tanto, en un esquema de ordenación, que implica, entre otras cuestiones, los horarios y su configuración definitiva, lo que se enseña en cada asignatura y, dentro de lo que se enseña, qué parte corresponde establecer al Estado y cuál establecen las comunidades autónomas con competencias en materia educativa. En este marco discutiremos la ubicación de la religión en una reforma que, sin duda, cambia muchas cosas en cuanto a lo que se enseña en los centros de educación, con un único referente, que es el que la ley consagra, que es justamente el cumplimiento del Acuerdo entre España y la Santa Sede.

— **SOBRE SITUACION EN QUE SE ENCUENTRA Y PERSPECTIVAS QUE EXISTEN PARA EL PROFESORADO INTERINO, FORMULADA POR EL SEÑOR GARCIA FONSECA (GRUPO IU-IC) (Número de expediente 181/000271)**

El señor **PRESIDENTE**: Tiene la palabra el señor García Fonseca.

El señor **GARCIA FONSECA**: Voy a pasar a la última pregunta si el señor Presidente está de acuerdo.

El señor **PRESIDENTE**: Pase usted a formularla, señor García Fonseca.

El señor **GARCIA FONSECA**: Se refiere a en qué situación se encuentra y qué perspectivas existen en un futuro para el profesor interino.

Al hacer esta pregunta mi Grupo, y yo particularmente, somos conscientes de que en este tema —el último ya de esta larga sesión— sobre la situación y las perspecti-

vas de los profesores interinos ha habido avances innegables e incluso muy recientes. Desde que presenté por escrito esta pregunta ante la Mesa del Congreso hasta hoy mismo, efectivamente ha habido sobre este particular acuerdos que nosotros consideramos muy positivos y que, de alguna forma, han solucionado bastantes de los problemas que afectan a este colectivo. Sin embargo, mantuve la pregunta porque me parece que hay algunos aspectos que debieran seguir siendo tomados en consideración. En general, me parece que el fenómeno de interino (si bien, digo, con las últimas medidas que se han aprobado se puede haber paliado en gran parte el problema) entendemos que es una especie de Guadiana que puede volver a surgir en el futuro con relativa facilidad si no se toman unas medidas adecuadas para que esto no suceda; una medidas de planificación de necesidades, de plantilla, del distinto tipo de contrato de los interinos, etcétera. Si no se toma este tipo de medidas entendemos que el problema puede solucionarse hoy, pero quedar abierto para que vuelva a aparecer al cabo de pocos años. Entendemos que el colectivo de interinos está en unas condiciones realmente malas y, en muchos aspectos, injustificables, con problemas que se arrastran desde hace tiempo, y no acertamos a entender cómo no se les ha dado ya una solución. Hay cosas elementales como, por ejemplo, que puedan conocer los destinos en los que van a ejercer su trabajo con un mínimo de dos o tres días de antelación, cuando esto supone traslados gravosos, en todo caso, tanto a nivel personal como familiar; el hecho de que cobren con puntualidad y no con retrasos continuos, como ahora sucede, etcétera; también el hecho de que sigan impartiendo en un alto porcentaje materias afines.

El mantenimiento de la pregunta tiene un doble sentido. Por una parte, si efectivamente el Ministerio piensa adoptar este tipo de medidas un poco más estructurales que impidan que vuelva a aparecer este problema al cabo de unos años; y, por otra parte, en relación a esta situación, si el Ministerio piensa cambiar un poco el sistema de acceso a la enseñanza, vinculado a la formación inicial, como una manera de solucionar de raíz el problema de los interinos.

El señor **PRESIDENTE**: Tiene la palabra el señor Pérez Rubalcaba.

El señor **SECRETARIO DE ESTADO DE EDUCACION** (Pérez Rubalcaba): Efectivamente coincido con usted, señor García Fonseca, en que si nos limitamos simplemente a resolver coyunturalmente el problema de los interinos y no corregimos las razones profundas por las que éstos aparecen, probablemente nos encontremos una vez más, en un plazo de tres o cuatro años con un número de interinos importante.

Esta es la razón por la que el Ministerio avanzó en paralelo medidas para resolver el problema de los interinos actuales, que se refieren tanto a su acceso a la función pública docente como a su situación concreta —y luego me referiré brevemente a ella—, para atajar las causas estruc-

turales, si se me permite la expresión, que dan origen a los interinos y que tienen remedio, porque, como usted bien conoce, hay algunas que nacen fundamentalmente de las sustituciones y no tienen fácil arreglo; pero hay otras que sí. Por ello hemos trabajado junto con las centrales sindicales en la definición de un catálogo de puestos de trabajo que nos permita conocer con exactitud las necesidades de nuestros centros educativos y, lo que es más importante, definir con claridad lo que llamamos puestos singulares, aquellos puestos que están ocupados por profesores que lo están en comisión de servicios, en razón de que se pensó que eran puestos temporales o sencillamente ligados a programas educativos experimentales y que hoy, a juicio del Ministerio, tienen ya las características de estabilidad suficientes como para que se cubran por profesores con destino definitivo.

Si a eso le añadimos una mejor adecuación que año a año vamos produciendo entre necesidades y oferta de empleo público, creo que estaremos en el camino de corregir ese problema estructural que usted decía y de conseguir que el problema de los interinos deje de serlo en el sistema educativo español, una vez que hayamos solucionado el de los que actualmente ejercen esa función en la enseñanza pública.

Por tanto, esa es la dirección, y en ese sentido le puedo anunciar que dentro de pocas semanas estaremos en disposición de aprobar el catálogo de puestos docentes en la EGB fundamentalmente, que incluirá, insisto, tanto los puestos de los centros públicos como los correspondientes puestos singulares ligados a programas educativos o a centros educativos específicos, en un primer paso para conseguir esta adecuación efectiva entre recursos y, en este caso, concurso o sistemas de acceso.

Respecto a la segunda parte de su pregunta, es verdad que hemos mejorado notablemente la situación del pro-

fesorado interino tanto en cuanto a sus retribuciones (como usted sabe, el año que viene cerraremos el acuerdo que firmamos en noviembre de 1988 y los profesores interinos pasarán a tener retribuciones idénticas a los profesores funcionarios, en cuanto que cobrarán el cien por cien de sus retribuciones básicas; este año están en el 95 por ciento), como en cuanto a lo que se refiere a los mecanismos concretos de provisión de estos puestos de trabajo; así, año a año, creo que agilizamos los procesos por la vía de establecer una lista preferente, a la que el Ministerio ha comprometido el número de plazas correspondiente, con el fin de garantizar la permanencia de los interinos preferentes en el sistema educativo.

Hemos mejorado también sustancialmente los concursos que permiten acceder a la condición de profesor interino, con el fin de evitar estos traslados que usted decía, de última hora que debo anunciar, de todas formas, que son pocos, porque como usted sabe, tratamos por todos los medios de que los profesores interinos que son recontratados por el Ministerio lo hagan en la misma provincia en la que ejercieron sus funciones con anterioridad.

Creo, insisto, que se han mejorado mucho los plazos —no tengo aquí los datos—, que los profesores hoy cobran con una puntualidad semejante a la de los funcionarios, aunque estoy dispuesto a reconocer que todavía nos queda algún camino para conseguir una efectividad en cuanto a la cobertura de estas vacantes que, a veces, como usted sabe, se producen sorpresivamente y son difíciles de atender inmediatamente.

El señor **PRESIDENTE**: Agradeciendo la presencia del señor Pérez Rubalcaba y el trabajo de todos ustedes, se levanta la sesión.

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

Imprime RIVADENEYRA, S. A. - MADRID

Cuesta de San Vicente, 28 y 36

Teléfono 247-23-00.-28008 Madrid

Depósito legal: M. 12.580 - 1961