



CORTES GENERALES

DIARIO DE SESIONES DEL

CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Año 1994

V Legislatura

Núm. 129

EDUCACION Y CULTURA

PRESIDENTE: DON JOSE LUIS MARTINEZ BLASCO

Sesión núm. 10

celebrada el miércoles, 2 de marzo de 1994

Página

ORDEN DEL DIA:

Comparecencia del señor Ministro de Educación y Ciencia (Suárez Pertierra), para:

- | | |
|---|------|
| — Presentar el informe anual previsto en la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). A petición propia. (Número de expediente 214/000040)..... | 4056 |
| — Informar sobre la situación de cumplimiento de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) y previsiones de financiación para desarrollo de la misma en los próximos ejercicios presupuestarios de la Legislatura. A solicitud del Grupo Parlamentario Federal IU-IC. (Número de expediente 213/000069) | 4056 |
| — Dar a conocer la denominada «propuesta de actuación de centros educativos y calidad de la enseñanza», elaborada por el citado Ministerio. A solicitud del Grupo Parlamentario IU-IC. (Número de expediente 213/000174) | 4075 |
| — Explicar su oferta de medidas presuntamente relacionadas con la calidad de la enseñanza. A solicitud del Grupo Parlamentario Popular. (Número de expediente 213/000191) | 4075 |

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

— **COMPARECENCIA DEL SEÑOR MINISTRO DE EDUCACION Y CIENCIA (SUAREZ PERTIERRA), PARA:**

— **PRESENTAR EL INFORME ANUAL PREVISTO EN LA LEY ORGANICA DE ORDENACION DEL SISTEMA EDUCATIVO (LOGSE). A PETICION PROPIA. (Número de expediente 214/000040.)**

— **INFORMAR SOBRE LA SITUACION DEL CUMPLIMIENTO DE LA LEY GENERAL ORGANICA DEL SISTEMA EDUCATIVO (LOGSE) Y PREVISIONES DE FINANCIACION PARA DESARROLLO DE LA MISMA EN LOS PROXIMOS EJERCICIOS PRESUPUESTARIOS DE LA LEGISLATURA. A SOLICITUD DEL G. P. IU-IC (Número de expediente 213/000069.)**

El señor **PRESIDENTE**: Buenos días, señoras y señores Diputados.

Comenzamos la sesión de la Comisión de hoy, que tiene como orden del día la celebración de cuatro comparecencias que van a agruparse en dos, la correspondiente al informe anual previsto en la Ley Orgánica de Ordenación del Sistema Educativo y la correspondiente a las medidas sobre calidad de la enseñanza.

En primer lugar, vamos a celebrar la comparecencia del señor Ministro de Educación y Ciencia para presentar el informe anual de la Ley Orgánica del Sistema educativo, a la que se une la petición de comparecencia que había presentado el Grupo Parlamentario Federal de Izquierda Unida-Iniciativa per Catalunya.

Tiene la palabra el señor Ministro para presentar el informe.

El señor **MINISTRO DE EDUCACION Y CIENCIA** (Suárez Pertierra): Buenos días, señorías.

De acuerdo con la disposición adicional tercera, cuatro, de la Ley Orgánica de ordenación General del Sistema Educativo, mis predecesores presentaron ante esta Comisión y su homóloga del Senado sendos informes correspondientes a los cursos anteriores, desde la promulgación de la Logse. Me corresponde ahora hacer lo mismo respecto al curso 1992/1993. El informe que ahora les presento responde a un esquema similar al de los anteriores, para facilitar así una lectura comparada de todos ellos.

Este informe se centra en la actuación del Ministerio de Educación y Ciencia a lo largo de este curso académico, un curso fuertemente marcado por la incorporación, de manera generalizada, de los escolares de seis y siete años a la educación primaria y en el que se puede afirmar que entran en funcionamiento el grueso de las enseñanzas organizadas en la Logse. Asimismo, se incorporan en este

curso a la reforma las nuevas enseñanzas de música y danza.

A estas incorporaciones hay que añadir el inicio de la educación secundaria obligatoria, lo que ha supuesto la anticipación de esta etapa, cuya generalización está prevista para cursos posteriores.

El inicio de la educación primaria conlleva también que el conjunto más numeroso de centros educativos haya empezado a impartir enseñanzas organizadas en la Logse. Son más de 5.200 los colegios de educación primaria que se incorporan a la reforma. Esto viene a significar que la gran mayoría de los centros educativos y la gran mayoría de los profesores están ya, de una u otra forma, relacionados con alguna de las nuevas etapas educativas.

Dentro del ambiente de estrecha colaboración que ha existido hasta ahora entre el Ministerio de Educación y Ciencia y las comunidades autónomas que tienen competencias plenas en materia educativa, la Conferencia de Educación ha servido, una vez más, de marco para la reflexión en común entre el Ministro de Educación y los consejeros de dichas comunidades acerca de los temas básicos que afectan a la puesta en marcha de la reforma.

La Conferencia de Educación, en las cuatro reuniones celebradas a lo largo del curso, ha abordado temas tales como la movilidad de los funcionarios docentes y la política de personal; la cooperación en programas de educación a distancia y el desarrollo del programa nacional de formación profesional.

Asimismo, la Conferencia ha debatido y aprobado cuatro normas de carácter básico relacionadas con estos ámbitos educativos. Por su importancia cabe destacar la decisión de que en la implantación de nuevas enseñanzas establecidas en la Logse prime el criterio de hacer prevalecer la calidad de la enseñanza sobre los ritmos de aplicación.

En lo que se refiere a las relaciones con las organizaciones sindicales representativas del profesorado, debo destacar la celebración de 25 reuniones de la mesa sectorial de educación a lo largo del curso. En estas reuniones se abordaron temas relacionados con los principales ámbitos de aplicación de la Logse, tales como la anticipación del primer ciclo de la educación secundaria obligatoria, la reforma de la formación profesional, la educación de adultos, los reglamentos orgánicos de los centros, el ingreso en la función pública y la reorganización de la red de centros de profesores y centros de recursos de compensatoria.

A lo largo del curso 1992-1993 se ha llevado a cabo un importante proceso de desarrollo normativo. Una vez establecidos en el curso anterior los currículos de las diferentes etapas educativas que iban a ser implantadas con carácter general o de manera anticipada, se ha continuado la regulación de un conjunto de aspectos relacionados con muy distintos ámbitos del sistema educativo.

Entre todo el bloque de disposiciones aprobadas quisiera resaltar un grupo que ha venido a completar el marco normativo en el que han de moverse las diferentes etapas educativas, compuesto por las órdenes de evaluación de los alumnos sobre la diversificación curricular y sobre las pruebas de acceso a la universidad que han de realizar los alumnos que finalicen el nuevo bachillerato.

En cuanto a la organización de los centros, los reglamentos orgánicos de los colegios e institutos constituyen un instrumento importante que establece su organización y funcionamiento, e incorpora las exigencias que tienen las nuevas etapas educativas.

Referente a la formación profesional, quisiera destacar a SS. SS. que durante el curso pasado, que estamos analizando, se comenzó la regulación de las nuevas titulaciones y de las enseñanzas que darán lugar a ellas.

Con la familia de químicas se inició, en el mes de mayo pasado, el proceso de organización y aprobación de los currículos de esta modalidad educativa. Se trata de un proceso que, como SS. SS. conocen, ha continuado recientemente y que me he comprometido a concluir en un plazo no muy largo.

En relación con el profesorado, debo destacar la nueva regulación del sistema de ingreso en la función pública docente mediante una norma de carácter básico que establece el marco en el que habrán de moverse las convocatorias de las administraciones educativas.

Con validez sólo para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Ciencia se han aprobado otras dos normas importantes en relación con la formación del profesorado: la regulación de la convocatoria, reconocimiento, certificación y registro de las actividades de formación, y la creación de los centros de formación, innovación y desarrollo de la formación profesional.

Respecto a la aplicación de la reforma, se continuó la implantación de la nueva educación infantil en el curso 1992-1993, de acuerdo con las previsiones. Así, se han incorporado a este proceso 1.245 centros con un total de 3.133 unidades, que, sumadas a las del año anterior, alcanzan el 44,53 por ciento del total de unidades de educación infantil existentes.

Conviene resaltar que en el curso 1992-1993 se ha superado la tasa de escolarización del 96 por ciento para los alumnos de cuatro, y se ha mantenido la plena escolarización a los cinco años. Para los niños de tres años hubo un incremento del orden de 18.900 plazas nuevas en este curso académico.

En la educación infantil, y en el curso 1992-1993, se han dotado con un profesor de apoyo todos los centros que contaban con cinco o más unidades.

Con todo ello, en educación infantil se ha alcanzado un número medio de alumnos por aula del 22,01 por ciento, y una ratio de alumnos por profesor del 21,04.

Por lo que a la educación primaria se refiere, en el curso 1992-1993 se implantó, con carácter general, su primer ciclo, que corresponde a los cursos primero y segundo, y dejaron de impartirse los correspondientes cursos de EGB de acuerdo con el calendario de la nueva ordenación educativa.

Con la puesta en marcha de la educación primaria han cobrado especial importancia los profesores especialistas. Se ha mantenido la política de dotación de dicho profesorado, que el Ministerio venía siguiendo como preparación para la implantación definitiva de la educación primaria. Así, la dotación de un profesor de educación física a todos los centros de cinco o más unidades ha permitido alcanzar

un total de 4.442 puestos de profesores especialistas de educación física.

También se ha dotado de un profesor especialista de música a los centros de 16 o más unidades, lo que supuso un incremento de 421 dotaciones.

Por último, todos los centros con tres o más unidades complementaron su plantilla con un profesor especialista de lengua extranjera, lo que supuso un total de 5.893 profesores de inglés y 2.789 de francés.

Estas cifras han permitido que, además de los alumnos del ciclo superior de EGB, en el curso 1992-1993 más de un 50 por ciento de los niños del ciclo medio de esa etapa accedieran al estudio de una lengua extranjera, anticipando así lo establecido en la Logse con carácter general.

Para atender a la nueva demanda de plazas escolares se han construido seis nuevos colegios en poblaciones donde se hicieron necesarios debido a nuevos asentamientos. Con estos nuevos colegios se han ampliado en 1.680 los puestos ofrecidos en primaria y EGB.

En educación secundaria, en el curso 1992-1993, se inició la anticipación de las nuevas enseñanzas de secundaria obligatoria en 271 institutos. En el informe se puede ver el detalle de los centros de secundaria que han anticipado el tercer curso de educación secundaria obligatoria. Se puede observar en esas tablas que, de entre ellos, 119 anticipaban, además, algunas de las modalidades del nuevo bachillerato. Todo ello supuso que cerca de 50.000 estudiantes de enseñanzas medias, de un total de 715.000, se incorporaran a las nuevas etapas.

El aumento en las dotaciones de profesorado, así como el incremento de orientadores en los centros, ha repercutido en una mejora notable de la ratio profesor/alumnos, que ha alcanzado la cifra del 15,05 por ciento.

Además, la ampliación de la red de centros ha permitido la reducción de alumnos por grupo en los cursos de primero de BUP y primero de formación profesional, lo que, unido a las ratios más bajas de la educación secundaria obligatoria (se han respetado escrupulosamente los 30 alumnos por grupo), ha repercutido en una mejora de las ratios medias, que en el curso que comenzó ha sido el 31,45 alumnos por grupo.

Durante este curso 1992-1993 se pusieron en marcha también 29 institutos de educación secundaria, que suponen un incremento de 16.380 puestos escolares.

La creación de nuevos institutos ha ido acompañada en esta ocasión, y por primera vez, de la inclusión de estos centros en el concurso de traslados convocados en el curso anterior, y con aplicación, por tanto, a éste. Ello permite aumentar la estabilidad de las plantillas de profesorado.

Siguiendo con la iniciativa ya tomada en el curso 1991-1992, a cada uno de los centros de nueva creación se ha asignado una cantidad de dos millones y medio de pesetas con objeto de facilitar la adquisición de un fondo bibliográfico para conformar una biblioteca que responda, dentro de lo posible, a las necesidades de profesores y alumnos.

Ya he comentado, en relación con la formación profesional, que en el curso 1992-1993 se ha trabajado principalmente en la puesta en marcha de un plan que fue pre-

sentado en enero de 1992. Esta labor ha culminado con la regulación de los primeros ciclos formativos, que corresponden a once títulos profesionales de la familia de químicas. Los diferentes grupos de trabajo continúan con la elaboración de los distintos títulos en este momento.

Junto al diseño de estas nuevas enseñanzas, durante el curso 1992-1993 ha proseguido la implantación, con carácter experimental, de los módulos profesionales, apoyada por un ambicioso programa de formación de los profesores que impartirán la futura formación profesional específica. Ha aumentado el número de institutos en los que se implantan módulos profesionales experimentales de nivel dos y nivel tres. De esta forma, un total de 184 institutos de enseñanzas medias organizaron la enseñanza de 473 grupos de alumnos de módulos profesionales, con un total de 11.395 alumnos.

El programa de integración de alumnos con necesidades educativas especiales en educación primaria experimentó un considerable incremento del número de centros, de modo que en el curso 1992-1993 estaban incorporados a este programa 1.897 centros sostenidos con fondos públicos, con un total de 3.532 profesores de apoyo que atendían a 24.371 alumnos con necesidades educativas especiales.

Pero en relación con el programa de integración lo más destacable es, probablemente, su puesta en marcha en centros de secundaria, lo que permite garantizar la continuidad de aquellos alumnos que lo iniciaron en la enseñanza primaria. En este primer curso de funcionamiento han participado sesenta institutos, atendiendo a un total de 286 alumnos, para lo que han contado con el apoyo de los departamentos de orientación, que en este caso han incorporado los correspondientes maestros especialistas.

Decía al comienzo de mi intervención que también en el curso 1992-1993 se han incorporado a la reforma los estudios elementales de música y danza y los estudios superiores de arte dramático.

En lo que concierne a las enseñanzas de música, la que más alumnos acoge de las artes escénicas, quiero señalar la importancia que supone la nueva estructuración de las enseñanzas en curso, modificándose el sistema de asignaturas sueltas existente en el plan anterior. Junto a ello, merece la pena destacar la ampliación del tiempo de clase individual de instrumento, que pasó de 30 minutos a una hora semanal.

También hemos dado algunos pasos en la adaptación de la red de centros públicos y privados dedicados a la enseñanza de la música a la futura doble vía formativa diseñada en la Logse: de orientación profesional y de formación de aficionados, conservatorios y escuelas. La implantación de las nuevas enseñanzas ha puesto las bases para el cumplimiento de este objetivo de cualificación profesional, con la distinción entre conservatorios elementales, profesionales y superiores.

En cuanto a las artes plásticas, se implantó el segundo curso de las nuevas enseñanzas de conservación y restauración de bienes culturales que habían comenzado a impartirse en el curso anterior. El resto de las enseñanzas de este ámbito sigue un proceso similar al de la formación profe-

sional, tanto en la delimitación de las nuevas titulaciones como en la experimentación de los módulos de artes plásticas y diseño.

Termino este breve repaso a las enseñanzas de régimen especial con las escuelas oficiales de idiomas.

Ha proseguido de manera sostenida el aumento de oferta de enseñanza pública de idiomas con la creación de once nuevas escuelas oficiales y la apertura de cinco nuevas extensiones. Esta cifra hace un total de 77 escuelas oficiales de idiomas y seis extensiones en funcionamiento, que han acogido a un total de 122.449 alumnos. En el texto del informe pueden consultar SS. SS. algunos datos más sobre estos centros.

Paso ahora, siguiendo la estructura del informe, a describir las principales acciones en relación con el Título IV de la Logse, que se refiere a la calidad de la enseñanza. En su artículo 55 se enumeran una serie de ámbitos de actuación en relación con la calidad que, aunque organizados de otra manera, coinciden con lo que ahora les expongo.

Al finalizar el curso 1992-1993 fueron aprobados los reglamentos orgánicos de las escuelas de educación infantil, de los colegios de educación primaria y de los institutos de educación secundaria. Estos reglamentos establecen la organización de los centros de acuerdo con el mandato establecido por la Logse de prestar atención prioritaria a los factores que favorecen la calidad y mejora de la enseñanza, de favorecer la autonomía pedagógica de los centros, de estimular el trabajo en equipo de los profesores y de impulsar el ejercicio de la función directiva. Se regulan, en los nuevos reglamentos, los órganos de gobierno unipersonales y colegiados, los órganos de coordinación didáctica y los diferentes documentos que marcarán el régimen de funcionamiento de los centros: proyecto educativo, proyecto curricular y programación general anual.

Se han elaborado y enviado a todos los centros que implantaban las nuevas etapas un conjunto de materiales curriculares que se añaden a los que fueron distribuidos al finalizar el curso anterior y que tienen como objetivo apoyar a los profesores en la puesta en marcha de las nuevas enseñanzas. Se trata, por una parte, de materiales para el segundo ciclo de la educación primaria, que son continuación de los materiales para la reforma especialmente pensados para ese período. Por otro lado, para los profesores de secundaria se han preparado materiales de cada una de las áreas y materias del currículo, concebidos para el apoyo a la implantación anticipada de la educación secundaria obligatoria y del bachillerato. Estos materiales se completan con otros de apoyo a la implantación anticipada de los programas de diversificación, de gran importancia por la novedad de estos programas en nuestro sistema educativo.

Como SS. SS. ya conocen, el modelo de orientación propugnado a partir de la Logse supone la existencia de equipos de orientación educativa y psicopedagógica, que intervienen en los centros de educación infantil y educación primaria, y de departamentos de orientación en todos los institutos de educación secundaria. En el curso 1992-1993 han funcionado un total de 343 equipos de orientación con 1.310 profesionales.

La puesta en funcionamiento, por primera vez, del departamento de orientación en institutos de secundaria es una novedad que creo necesario destacar. En 149 de los institutos que anticiparon tercero de secundaria obligatoria empezaron a funcionar estos departamentos, dotados, todos ellos, con un profesor de psicología y pedagogía y varios profesores de apoyo que se hacen cargo de los programas de diversificación. En el informe pueden encontrar los datos desglosados de los profesionales que trabajaron el pasado curso en estos departamentos, junto con información de los programas experimentales de orientación.

En el campo de la formación de profesores es conveniente resaltar la consolidación del proceso de desarrollo normativo de los centros de profesores y la creación de un sistema de homologación y valoración de las actividades de formación realizadas, la ampliación del número de convenios-marco con las universidades y la formación de los profesores que van a impartir la nueva formación profesional específica.

El plan anual de formación permanente del profesorado se ha concretado en los planes provinciales, que van adquiriendo progresivamente mayor importancia para la ordenación de la formación del profesorado. Sobre esta materia, en el informe se pueden encontrar un conjunto de cuadros con información detallada de las diferentes actuaciones y de los participantes.

Me interesa destacar que en el plan 1992-1993 se ha pretendido promover un aumento de los niveles de calidad de las distintas actividades formativas a partir de una mejora de la organización y evaluación de las mismas, además de la edición de materiales de apoyo para las principales modalidades. La participación en actividades organizadas por los centros de profesores ha ascendido a 132.602 profesores en el curso que comento. También tienen importancia las actividades de autoformación que se añaden a esta cifra y que han permitido beneficiarse de licencias por estudios a un conjunto de profesores.

Como ya he mencionado, una de las líneas seguidas en la política de formación ha sido la del establecimiento de convenios con instituciones diversas. Los convenios con las universidades ubicadas en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Ciencia han permitido mantener el programa de profesores asociados de universidad procedentes de enseñanza secundaria, así como organizar conjuntamente 54 actividades de formación. Los convenios con instituciones sin ánimo de lucro, por otra parte, han permitido a las instituciones firmantes impartir formación en el curso 1992-1993 a un total de 10.981 maestros y profesores de secundaria a través de más de dos centenares de cursos, seminarios o grupos de trabajo.

De entre las tareas asignadas a la inspección educativa han tenido mayor relación con la implantación de las nuevas enseñanzas el apoyo a los centros en el proceso de elaboración de los proyectos curriculares, la evaluación sistemática de una serie de centros de las diferentes etapas educativas y la supervisión de los módulos profesionales experimentales.

La totalidad de los inspectores de educación del Departamento, en colaboración con la unidad de programas edu-

cativos, y la estructura de apoyo que depende de ella, han realizado una importante labor de asesoramiento a los centros que implantaban la educación primaria y a todos los que han anticipado algunas de las nuevas enseñanzas previstas en la Logse. Parte de este proceso ha sido la revisión de cada uno de los textos elaborados y la correspondiente emisión de un informe individualizado por centro de cada uno de ellos para ayudar a corregir los desajustes apreciados.

El Plan EVA, de evaluación de centros educativos, iniciado con carácter experimental el curso anterior, se ha aplicado a 154 nuevos centros de educación primaria y de bachillerato y formación profesional. El carácter experimental que aún mantiene este Plan ha permitido rediseñar algunos instrumentos a la vista de los resultados de la evaluación de la primera fase, y preparar las condiciones necesarias para la generalización del mismo.

Los servicios de inspección, por último, durante el curso 1992-1993, han superado cada uno de los módulos profesionales que con carácter experimental se están desarrollando en los centros.

En relación, también, con la evaluación del sistema, se ha procedido a la creación del Instituto Nacional de Calidad y Evaluación, organismo que en el futuro ha de adquirir una importancia capital para el conocimiento de nuestro sistema educativo y para la mejora de los niveles de calidad de cada uno de sus componentes. Este Instituto ha sido creado con el acuerdo de la Conferencia de Educación en desarrollo del artículo 62 de la Logse. En su regulación se le asignan, entre otras funciones, las de evaluar el grado de adquisición de las enseñanzas mínimas establecidas, evaluar las reformas generales del sistema, elaborar un sistema estatal de indicadores que permita ponderar el grado de eficacia y de eficiencia del sistema, coordinar a nivel estatal la participación y estudios internacionales de evaluación, diseñar sistemas de evaluación para las diferentes enseñanzas y sus correspondientes centros e informar a la sociedad del funcionamiento y resultados del sistema educativo. Sin duda, compartirán conmigo SS. SS. que todas ellas son finalidades de la máxima importancia.

Asimismo, se desarrolló un plan de seguimiento del proceso de implantación de la Logse a lo largo del curso 1992-1993. Es el primero de la implantación de las enseñanzas de régimen general en el territorio gestionado por el Ministerio de Educación y Ciencia. Su objetivo era alcanzar un conocimiento, lo más extenso y preciso posible, del proceso de implantación de la Ley en los diversos niveles del sistema educativo, con el propósito de obtener información fiable sobre el mismo y orientar la toma de decisiones.

La puesta en marcha de las etapas de educación infantil, educación primaria y educación secundaria obligatoria, en todos o en parte de los centros, ha hecho necesario reforzar las acciones relacionadas con los llamados temas transversales, que forman parte del currículo de estas enseñanzas, ampliándolas, en muchos casos, a todo el sistema educativo.

Entre las diversas actuaciones relacionadas con estos temas y con la educación en valores, en general, sobresa-

len la elaboración o reedición de guías didácticas específicas, la convocatoria de los premios Educación y Sociedad, la promoción y firma del convenio de autorregulación de las cadenas de televisión y las campañas institucionales sobre educación para la igualdad y para la prevención del consumo de alcohol y tabaco.

Termino lo referido al apartado de mejora de la calidad con una breve referencia a programas iniciados hace años por el Ministerio de Educación y Ciencia y que mantienen un crecimiento sostenido.

En primer lugar, el programa de apoyo a la enseñanza de las lenguas extranjeras, que potencia, por una parte, el desdoblamiento de Grupos para prácticas de conversación y, por otra, la elección del segundo idioma voluntario, habiéndose alcanzado un porcentaje cercano al ocho por ciento de los estudiantes de bachillerato y educación secundaria obligatoria que cursaban el segundo idioma.

Por último, el programa de nuevas tecnologías de la información y la comunicación ha proseguido su funcionamiento a través de dos vías: el aumento en 200 centros que incorporan las nuevas tecnologías a sus recursos didácticos, junto con la renovación de la dotación junto con la renovación de la dotación de 684 centros y el desarrollo de acciones de formación, «software» y producción, participación en proyectos avanzados y desarrollo de convenios y colaboraciones con otras instituciones.

El informe que les presento pone, así, de manifiesto el cumplimiento de los compromisos adoptados y el avance que ello ha supuesto para la puesta en marcha de la reforma, gracias, en buena medida, a las actividades desarrolladas en el curso 1991-1992. La incorporación de cerca de un millón de alumnos y alumnas al nuevo sistema educativo es, sin duda, el dato más relevante del período sobre el que este informe rinde cuentas.

Resumiendo, y a modo de conclusión, pondría de relieve, como principales líneas de desarrollo de la Ley Orgánica 1/1990, de Ordenación General del Sistema Educativo, los siguientes aspectos, que brevemente expongo.

En primer lugar, el esfuerzo de diálogo y reflexión conjunta realizado, tanto por el Ministerio de Educación y Ciencia, como por las comunidades autónomas, organizaciones sindicales y restantes instituciones representativas de los sectores que conforman la comunidad educativa, que ha permitido poner en marcha todas las actuaciones que se han citado.

En segundo lugar, la práctica culminación del marco de ordenación de las nuevas enseñanzas diseñadas en la Logse, mediante la publicación de un conjunto de normas, quedando tan sólo pendiente para el presente curso la definición de los títulos de formación profesional.

En tercer lugar, la implantación general del primer ciclo de educación primaria en todos los centros de este nivel.

En cuarto lugar, el incremento sustantivo de centros que han impartido el segundo ciclo de educación infantil, así como la incorporación de un importante porcentaje de institutos en los que se ha anticipado el segundo ciclo de la enseñanza secundaria obligatoria y las nuevas modalidades de bachillerato.

En quinto lugar, el impulso a las medidas encaminadas a atender la diversidad del alumnado mediante la puesta en marcha de los programas de garantía social y la escolarización en centros que anticipan la educación secundaria obligatoria de alumnos con necesidades educativas especiales.

Y, por último, el avance en la mejora de la calidad de la enseñanza a través de medidas tales como la disminución de la ratio alumnos-aula, los programas de formación docente, la dotación de departamentos de orientación en centros de secundaria y la creación del Instituto Nacional de Calidad y Evaluación.

Señor Presidente, señorías, muchas gracias.

El señor **PRESIDENTE**: Esta comparecencia, además de haber sido solicitada por el Gobierno, lo había sido con anterioridad por el Grupo Federal de Izquierda Unida. Por tanto, en primer lugar, le corresponde a ese Grupo la intervención.

Por el Grupo Federal de Izquierda Unida, tiene la palabra el señor González.

El señor **GONZALEZ BLAZQUEZ**: Es verdad que desde la aprobación de la Logse se han producido tres comparecencias, incluida ésta, pero es verdad también, señor Ministro, que, desde nuestra apreciación, no se ha producido ninguna de forma totalmente voluntaria, más bien se han producido, y parece razonable, y quizá porque estamos especialmente interesados en el desarrollo y cumplimiento de una Ley a la que nosotros en su día, en el proceso de aprobación, dimos un apoyo crítico.

Pero para no gastar tiempo me voy a referir concretamente a su informe, y voy a seguir en mi intervención fielmente la estructura del informe escrito que hemos recibido.

Cuando se dice que ha existido un marco de estrecha colaboración con las comunidades autónomas, nosotros hemos observado que quizá no haya existido ese marco de colaboración tan estrecha con todas las comunidades autónomas. Sí hemos observado un marco de estrecha colaboración con algunas fuerzas políticas de determinadas comunidades autónomas, que gobiernan determinadas comunidades autónomas, que no estuvieron nunca de acuerdo con la Ley, y lógicamente tampoco lo van a estar con su desarrollo.

Cuando se habla del desarrollo normativo, el Ministerio de Educación presume de la cantidad de reales decretos, de órdenes y de resoluciones que se han producido para desarrollar la Logse. El problema, a nuestro juicio, consiste en que, luego, estos reales decretos, estas órdenes, estas resoluciones no se concretan, y sobre todo no se pueden aplicar a la vista, lógicamente, de los correspondientes Presupuestos Generales del Estado, que tendrían que apoyar la aplicación de estos decretos y que, como se sabe, van en descenso desde 1991.

Refiriéndome concretamente ya a algunas de las resoluciones, quiero hacerlo a la del 28 de mayo sobre diversificación curricular. Es verdad que esta resolución es correcta y es acorde con los mandatos de la Logse, pero, a nuestro juicio, se necesita un desarrollo significativo de los equi-

pos de zona infantil y primaria, de los equipos psicopedagógicos de secundaria y, sobre todo, del profesorado de apoyo.

Nosotros estimamos que está lejos de haberse conseguido durante el año 1992-1993, pues los equipos de zona han estado lejos de cumplir una ratio adecuada de centros, los psicopedagógicos han faltado en muchos centros, siguen faltando aún, y ha habido carencia de profesores de apoyo. Incluso podíamos ponerle algún ejemplo dependiente de la Dirección Provincial de Madrid, con el que podríamos demostrar que, al principio del curso 1993, en muchos centros se retiraron esos profesores de apoyo.

Siguiendo con el desarrollo normativo, y refiriéndonos al Real Decreto 535, por el que se modifica el calendario, yo que creo que en el informe se pasa totalmente de puntillas sobre los motivos del retraso en la aplicación de la Logse. No se esgrime criterio pedagógico alguno, y los verdaderos motivos se ocultan; los verdaderos motivos, a nuestro juicio, son los mismos que han provocado el retraso de diciembre del pasado año: la falta de financiación, incluso presiones de determinadas patronales del sector, inquietas, seguramente, por no poder cumplir con los requisitos mínimos que establece el Real Decreto de 1991, así como también por una cierta inquietud de algunas editoriales, por no poder tener a tiempo los materiales que cerrarían el currículo. Desde luego, hay que destacar que este año, al menos, alguna autoridad educativa, concretamente el Secretario de Estado de Educación, ha tenido la gallardía o la sinceridad de reconocer, el pasado día 11 de febrero de 1994, y ante más de 400 directores de centros, que el nuevo retraso, obviamente, se debe a razones económicas.

Refiriéndose, asimismo, al Real Decreto 1.180, de educación a distancia, a nuestro juicio se produce un error grave por parte del Ministerio de Educación y Ciencia por lo que se refiere a la apuesta en la enseñanza de adultos por la educación a distancia. Nosotros entendemos que en la enseñanza de adultos es necesario cubrir toda la demanda en modalidad presencial, porque esta modalidad nos parece que favorece la mejor calidad académica y de transmisión de valores. La educación a distancia debe constituir, a nuestro juicio, una oferta obligada solamente cuando los alumnos lo demanden. Yo creo que esta elección del Ministerio de Educación y Ciencia por aplicar o desarrollar la enseñanza de adultos a distancia se debe a motivos puramente económicos, y esos motivos no deben ser los que primen en este tipo de enseñanza. La educación de adultos debe, asimismo, cubrir otras demandas de educación no reglada que no se cubren tampoco, como pueden ser la educación para la salud, el consumo, la educación sexual, etcétera.

Cuando nos referimos a la Orden del 12 de enero, sobre programas de garantía social, en este año al que hacemos mención este programa ha afectado a unos 2.000 alumnos. Esta cifra, desde luego, se puede considerar espectacular si estimamos que estos programas van dirigidos a toda la población de 16 a 21 años que no ha alcanzado, en determinado momento, los requisitos mínimos de titulación en EGB o se encuentra desescolarizada; o sea, que hay un

potencial, a nuestro juicio, de cientos de miles de demandantes y, sin embargo, sólo afecta a unos 2.000 alumnos. Además, habría que destacar también que esta Orden es, en cierto modo, inconcreta, con lo cual es muy difícil que sirva de guía a los centros que tengan encomendada esta importante misión.

Cuando nos referimos al profesorado, el curso 1992-1993 marca el comienzo de la congelación salarial —esto es importante para el funcionariado— que, con la segunda parte consagrada en los Presupuestos Generales del Estado para 1994, amenaza seguir de esta forma durante varios años más, lo cual supone para el profesorado, como es obvio, una falta de aliciente profesional y sigue potenciando esa sensación de la vocación sacerdotal docente, etcétera.

Asimismo, se han suprimido otros incentivos, como son los llamados sexenios de formación o el acceso a la condición de catedrático, que suponen, en la práctica, una consagración del escalafón de la remuneración en función de parámetros de antigüedad, que no de eficacia, lo que es también un cierto castigo a los profesionales competentes, pero que no cuenten con muchos años de servicio en la Administración.

Cuando el señor Ministro se refería al Instituto de Calidad y Evaluación, que constituye en la Logse, también a nuestro juicio, una de las exigencias más claras para el sistema educativo —la evaluación es muy importante, como es obvio—, si leemos el Decreto podemos observar que su composición anula, prácticamente, esta importante función. Y ¿por qué? Porque está compuesto casi únicamente por autoridades ministeriales y consejeros de educación.

En la evaluación, que como todos sabemos afecta —para que pueda recibir ese nombre— a multiplicidad de agentes y, además, ha de ser interna y externa, aquí observamos —como decíamos antes— el protagonismo de la inspección educativa, de los sindicatos, de las asociaciones de padres, de las asociaciones de alumnos, de organizaciones de consumidores, etcétera. Parece que hay —como decimos anteriormente— una excesiva vinculación orgánica a la Administración y no al Consejo Escolar del Estado, en el que sí existe parte de la representación a la que me refería con anterioridad.

Cuando el señor Ministro, en el informe que ha completado hoy, habla de educación infantil, habla también de los objetivos conseguidos en la escolarización; cita, fundamentalmente, las tasas de escolarización de cuatro y cinco años, y algunas veces se refiere también a las de tres años como objetivo tendencial del Ministerio. Pero hay que tener en cuenta que la educación infantil abarca también a otras etapas, y cada vez más a los de uno y dos años, de los que el informe no dice, a nuestro juicio, absolutamente nada.

Cuando se habla de educación primaria, hay que tener en cuenta, y es de conocimiento general, que no todos los centros cuentan con profesores especialistas en educación física, idiomas y música —especialmente de esta última asignatura—, y el informe reconoce que solamente disponen de ellos los colegios con más de 16 unidades. Por tanto, quedan privados del derecho a la educación en estas

áreas gran cantidad de alumnos, con especial discriminación en las zonas rurales.

Cuando se habla —en la página 41 del informe— sobre la reforma de la formación profesional, nosotros entendemos que uno de los objetivos fundamentales o prioritarios del Ministerio debería ser la anticipación, con las debidas garantías, de los módulos 2 y 3, que, de mantenerse con el calendario actual de la Logse, podrían entrar en vigor para el año 2000, siendo el caso que, a nuestro juicio, la FP es un asunto absolutamente urgente. Pues bien, el señor Ministro se felicita de la regulación de la familia profesional de químicas, que supone solamente un cinco por ciento del total de títulos profesionales.

Cuando se habla también —en la página 44— de que un total de 26.971 alumnos realizaron prácticas de empresa, nosotros observamos que es una cifra notoriamente insuficiente. Además, nos quedan algunos interrogantes: ¿Se cumplen los requisitos que garantizan que estos 26.971 alumnos no pasan a ser mano de obra barata?

Al hablar sobre las enseñanzas artísticas también querríamos hacer algunas observaciones. Se dice que por primera vez se fijan objetivos, contenidos y criterios de evaluación. Pues bien, la redacción del currículo de conservatorios, a nuestro juicio, delata un grave desconocimiento de la teoría pedagógica, los objetivos no son formativos ni educativos, hay una cierta pobreza en los contenidos aptitudinales y procedimentales y hay una ausencia de consideraciones psicopedagógicas.

Cuando se habla, en este mismo punto, de un aumento de la dedicación lectiva a cada alumno, no hemos observado, desde nuestro Grupo, ese aumento, puesto que no se ha hecho una previsión de las plantillas y espacios físicos que garanticen este importante avance. Hasta la fecha sólo ha supuesto una cierta tensión en los conservatorios, por la reducción de la oferta de puestos escolares y los desequilibrios en las plantillas del profesorado.

Cuando se habla, en este mismo tema, de la aplicación de unos criterios más rigurosos para la admisión del alumnado conforme a lo establecido por la Logse, nosotros hemos observado que los criterios se derivan solamente de las plazas que circunstancialmente pueda ofertar cada centro. En algunos centros no se admiten alumnos de nuevo ingreso por falta de plazas; en otros se han llegado, permítaseme la expresión, a rifar las plazas libres, y últimamente se han aplicado incorrectamente unos instrumentos psicotécnicos para la evaluación de las aptitudes musicales, cuando a nuestro juicio no son evaluables objetivamente a través de ninguna prueba puntual.

Al hablar de la orientación profesional en conservatorios de música y de la formación de aficionados en escuelas de música, a lo que se ha referido también el señor Ministro, hay una cierta perversidad de una doble vía que ya empieza a acusar sus nefastas consecuencias. Muchos conservatorios de distintas administraciones locales están siendo convertidos en escuelas simplemente porque son más baratas y atienden a un mayor alumnado. Con ello, a nuestro juicio, se deteriora aún más la calidad de la enseñanza musical y las condiciones laborales del profesorado. Por otra parte, es contrario a los principios educativos que

inspiran la Logse clasificar a los niños y niñas que se inician en la música en dos categorías académicas: profesionales y aficionados.

Cuando se habla también de la separación del grado superior en Madrid y Salamanca, nosotros nos preguntamos ¿por qué sólo en estos dos centros y no en todos? Se ha efectuado una separación que no se corresponde con el plan antiguo que todavía se imparte en dichos centros y en el que materias de los tres grados están estructuralmente mezcladas. El nuevo plan, a partir del cual deberían diseñarse los nuevos conservatorios superiores, todavía no ha sido definido ni puesto en marcha. Esa separación, hasta la fecha, solamente ha servido para dificultar los estudios a los alumnos de grado medio y superior. En Madrid, los nuevos centros generados por la escisión del Conservatorio Superior carecen de instalaciones adecuadas y están en obras. Debido a dichas obras, dos centros profesionales de Madrid no han empezado el curso hasta enero; es decir, las vacaciones de verano se unieron a las de Navidad. El daño académico creemos que es difícilmente reparable y la situación sumamente precaria.

Cuando se habla de las escuelas de música hay que destacar una cierta regulación que nosotros podíamos calificar de muy laxa en todos los aspectos. No se garantiza una mínima calidad, a los profesores se les exige una titulación de muy bajo nivel académico, equiparable al bachillerato, lo cual significa unas condiciones laborales y económicas inferiores a las de los conservatorios. La distinción, en el grado elemental, de la formación entre aficionados y profesionales ya hemos dicho que no nos parece muy adecuada y la subvención de 78,9 millones es, a nuestro juicio, espectacular.

Resumiendo, en este aspecto quedan algunos asuntos graves pendientes, como es equiparar los títulos de conservatorios antiguos y modernos respecto a los de universidad, consolidar las plantillas docentes —hay que tener en cuenta que el 60 por ciento del profesorado es interino y sus plazas no salen a oposición—, regular el acceso a cátedras, terminar alguna vez con el diseño curricular de los conservatorios y regular el funcionamiento de régimen interno de los mismos, ya que, al paso que vamos, esto podría tardar mil años, si me permiten ustedes la broma.

Pasando ya a la organización y funcionamiento de los centros, en lo referente a los reglamentos orgánicos, aun reconociendo que contienen aspectos positivos recogidos en el informe, hay que decir otras cosas que, a nuestro juicio, no son tan positivas. Entendemos que estos reglamentos suprimen la presencia de alumnos en los consejos escolares de educación primaria y que suponen, creemos, una excesiva potenciación de la figura del director. Podíamos poner algunos ejemplos. Apostar porque el jefe de departamento sea elegido por parte del director en lugar de por los miembros del Departamento nos parece que supone, en cierto modo, un paso atrás con respecto a la Lode, en la que se preveía un modelo más centrado en el consejo escolar y en la dirección colegiada.

Se ha referido, y se refiere al informe, a los materiales didácticos. Supongo que son esos materiales editados en forma de las llamadas *cajas rojas*, que no son de mala cali-

dad, pero el problema está en intentar sustituir la formación del profesorado, que imparte materias nuevas con metodologías nuevas y nuevas técnicas de evaluación, con libros, en lugar de un adecuado asesoramiento técnico profesional por parte de los equipos de los CEP, y por parte de la inspección. En una palabra, es como si quisiéramos cambiar los profesores por una buena colección de libros de texto. La situación, por poner algún ejemplo de este asesoramiento durante el pasado curso, fue ciertamente patética: quince días de sesiones de tarde durante el mes de junio de 1992 en educación primaria y sólo tres en educación secundaria, los días 28, 29 y 30 de septiembre de 1992. De esta manera entendemos que la formación queda reducida a un mero simbolismo y el profesorado alcanza ciertas cotas de desconcierto, repercutiendo, lógicamente, en los proyectos educativos de centro, en los proyectos curriculares de centro y en las programaciones de aulas, que deben ser totalmente improvisadas.

Cuando se habla de las actividades de formación, que, como se sabe, son impartidas mayoritariamente por los CEP, observamos que hace ya años que el sistema de provisión de plazas de asesores de formación de estos CEP se hace de una forma un tanto discrecional; no existe normativa alguna que regule esta función. Este hecho, como sabe el señor Ministro, ha sido puesto de manifiesto por parte de Izquierda Unida-Iniciativa per Catalunya en alguna ocasión en conversaciones que se han mantenido con el Ministerio.

En los programas de autoformación del profesorado, durante el año 1992-1993 no se concedieron todas las licencias convocadas por estudio, lo que ha motivado que para el presente curso se haya rebajado el cupo —ya lo veremos cuando hablemos de las célebres 77 medidas— y el argumento que se esgrime, que lógicamente es el resultado de una pregunta nuestra al Ministerio, es que faltan solicitantes. No nos extraña que falten solicitantes si las licencias por estudio dejan reducido el salario de los que las piden a un 60 por ciento de lo que se percibe.

Con relación a la inspección educativa diré que nosotros entendemos que ese asunto es uno de los grandes retos de la mejora del sistema. Hasta ahora, y excepto actuaciones puntuales que se citan en el informe, la actuación de la inspección es puramente burocrática y centrada en ciertos aspectos, como la comprobación de los espacios docentes, el control de las faltas del profesorado, la revisión de horarios, las actas, las evaluaciones finales, las reclamaciones de los padres, etcétera. Nosotros entendemos que el papel de la inspección debe ser otro; ante todo, el papel de una inspección técnica basada en el asesoramiento a nivel de claustro, en la colaboración en la elaboración de programas curriculares de centro, etcétera.

Cuando se habla del convenio sobre principios para la autorregulación de las cadenas de televisión, firmado por el Ministerio de Educación y Ciencia y las principales cadenas de televisión públicas y privadas para el control de las programaciones de la violencia, etcétera, de eso que se ha llamado *tebasura*, yo entiendo que esta operación es bienintencionada, pero ciertamente propagandística, porque luego no se concreta en la realidad, y es que este tipo

de cosas no se pueden autorregular, tiene que haber un control externo con carácter sancionador si es preciso, pues de otra manera el convenio no serviría para nada.

Llegamos a cuestiones tan fundamentales como puede ser la educación ambiental. Creo que el esfuerzo realizado por el Ministerio en este punto es puramente simbólico, no así el realizado por muchas comunidades autónomas o corporaciones locales. El resultado de este esfuerzo, que yo califico de simbólico por parte del Ministerio, es que la educación ambiental pasa por un cierto momento de tendencia a la privatización; me explico. Ante la pasividad del Ministerio, llenan este agujero multitud de pequeños empresarios que venden medio ambiente, en el sentido de que lo que hacen son visitas a granjas-escuelas, viajes a parques naturales, etcétera.

Para terminar, podíamos resumir, a modo también de conclusión, que la Memoria económica de la Logse en el año 1992 se cumplió en un 48 por ciento en el tema presupuestario y de recursos para gastos corrientes y en un porcentaje aún menor para el capítulo de gastos de funcionamiento, todo ello después de que existiera un recorte presupuestario en el verano de 1991 de 37.258 millones de pesetas, si no me fallan los datos. En el año 1993, el grado de cumplimiento de la Memoria económica de la Logse alcanza un 50,7 por ciento.

Pregunto al señor Ministro: ¿es ésta una medida del grado de cumplimiento de la Logse, es la medida al menos que debería existir en su aspecto más delicado, que es el de la financiación? Creo que la Logse, su desarrollo y concreción falla por donde no debería fallar, por los apoyos presupuestarios que se dan para su cumplimiento. El señor Ministro, solidario, obviamente, con su Gobierno en el recorte presupuestario, dice que con los recursos que tiene puede llevar adelante el cumplimiento de la Logse en sus principales aspectos. Mi Grupo sigue diciendo que no. Esperemos los resultados y esperemos que en la próxima comparecencia sobre el desarrollo de la Logse no tengamos que seguir poniendo de manifiesto las mismas carencias que hoy nos hemos visto obligados a destacar, desde luego, recordando que mi Grupo está especialmente legitimado para ello, ya que, en su momento, dio un apoyo crítico a la Logse.

El señor **PRESIDENTE**: ¿Qué otros Grupos desean intervenir en este análisis del Informe anual de la Logse? **(Pausa.)**

Por el Grupo Catalán (Convergència i Unió), tiene la palabra el señor López de Lerma.

El señor **LOPEZ DE LERMA I LOPEZ**: Voy a fijar la posición del Grupo Parlamentario Catalán (Convergència i Unió) respecto del Informe anual sobre la aplicación de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo y respecto de la intervención complementaria que hoy nos ha ofrecido el señor Ministro.

En primer lugar, quiero agradecer, en nombre de nuestro Grupo Parlamentario, la iniciativa de Izquierda Unida-Iniciativa per Catalunya, así como la comparecencia, a petición propia, del señor Ministro, porque son dos pro-

puestas que nos facilitan el control parlamentario sobre la aplicación de una ley tan importante como es la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo. Además, son dos iniciativas que nos permiten comprobar el acierto del mandato legal de la propia ley sobre la elaboración de este Informe anual que, sin duda, sirve para evaluar por parte del propio Ministerio sus trabajos de acomodo, de aplicación de esta Ley, como también por parte de las comunidades autónomas responsables en sus respectivos ámbitos del sistema educativo y nos ayuda a nosotros, parlamentarios miembros de esta Comisión de Educación y Cultura, a tener el día a día de esta Ley y, por lo tanto, llevar a cabo el necesario control parlamentario sobre su aplicación.

Si observamos el Informe y si nos atenemos a las explicaciones complementarias que nos ha ofrecido hoy el señor Ministro, vemos con satisfacción que hay una aplicación sostenida de la Logse y que hay un cumplimiento en el tiempo de los objetivos marcados por la propia Ley y anunciados por los distintos señores Ministros que, a partir de su publicación, tienen la responsabilidad política de llevarla a cabo.

Por supuesto que en su aplicación habrá carencias y habrá deficiencias, y algunas han sido puestas de manifiesto de manera muy loable por el representante del Grupo Parlamentario de Izquierda Unida-Iniciativa per Catalunya, pero creo que el resultado final es globalmente muy positivo. Si se compara lo que suma con lo que resta, la verdad es que son más los aciertos que las carencias o las deficiencias de aplicación.

Señor Presidente, señor Ministro, sepan todos ustedes que hacemos una valoración altamente positiva de los objetivos marcados por la Logse y que ello nos lleva a decir públicamente que nuestro Grupo Parlamentario da su apoyo al señor Ministro de Educación y Ciencia para la aplicación, repito, sostenida, necesariamente sosegada por el contenido y por las reducciones presupuestarias, de la Logse.

Es posible que del Informe se deriven críticas ajustadas, porque siempre se pide más de lo que realmente se puede alcanzar, pero a veces son críticas de quienes no estuvieron de acuerdo con la redacción y la aprobación de la Logse. Yo me pregunto cómo van a estar de acuerdo ahora, si no lo estuvieron entonces con su contenido. A menudo, quienes más critican son aquéllos que no aportaron nada o prácticamente nada cuando se redactó la Ley.

Finalmente, señor Ministro, hemos observado de cerca ese esfuerzo de diálogo y de reflexión que usted ha citado, esfuerzo de diálogo y reflexión conjunta con las comunidades autónomas responsables en sus ámbitos de la aplicación de la Logse y con los distintos agentes del mundo educativo. Posiblemente, la llamada tensión democrática del diálogo no ayuda a la prontitud en las decisiones, pero, en cambio, es básica para alcanzar en el tema de la educación un grado de consenso suficientemente amplio y elevado para una aplicación correcta de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo.

—El señor **PRESIDENTE**: En nombre del Grupo Popular, tiene la palabra el señor Ollero.

El señor **OLLERO TASSARA**: Doy la bienvenida, en nombre de mi Grupo, al señor Ministro.

Con toda sinceridad, señor Ministro, creo que si hace unos años le hubiera dicho al entonces ministro que un sucesor suyo hoy se iba a ver obligado a presentar aquí este Informe me habría dicho, como es norma, por otra parte, que era una muestra de mi catastrofismo y una actitud lógica en quien no ha apoyado la Ley y, como consecuencia, ¿qué va a pronosticar para el futuro? Realmente su situación es dura; francamente no le envidio. La Ley se ha retrasado y usted no ha hecho la más mínima alusión a ello. Creo que por lo menos sería obligada una explicación, al ser éste un Informe sobre su desarrollo, a no ser que se considere normal que se retrase, lo cual ya, desgraciadamente, empieza a ocurrir.

No tengo noticia siquiera de que se haya publicado el decreto que modificaba el calendario. A lo mejor es que no he estado muy atento a su publicación. Quizás me podría decir el señor Ministro en qué fecha se ha publicado. Que se retrase el calendario ya es llamativo, pero que una decisión que se toma en diciembre tarde tanto en hacerse pública tampoco es muy normal.

Ha hablado usted, por ejemplo, del Instituto Nacional de Calidad y Evaluación, considerándolo decisivo para la marcha de la Logse. A estas alturas no recuerdo —quizás es que hoy estoy mal de memoria y a lo mejor me puede ayudar el señor Ministro— en qué fecha se nombró al director de ese Instituto y en qué fecha se constituyó su consejo rector, porque me imagino que un instituto que tiene una función, como ya se ha destacado aquí, de gran importancia, se considera que empieza a existir cuando tiene un director y un consejo rector. ¿O es que funciona mandando al BOE un papel y a partir de ese momento rinde todo lo que se espera de él? Si me dice la fecha en que se nombró el director y en que se constituyó el consejo rector, quizás pueda hacerme una idea de en qué medida en el Informe que acaba de exponer tiene algún sentido referirse a la existencia de dicho Instituto.

A estas alturas realmente más que la Logse parece que estamos hablando de la Renfe, porque sólo hablamos de retrasos y retrasos, y es que pensándolo bien, lo que se planteaba como Ley Orgánica del Sistema Educativo se ha acabado convirtiendo en una reforma educativa nominal financiada escasamente. Si usted se molesta en ver las siglas, verá que cuadra perfectamente. De la Logse hemos pasado a la Renfe, en efecto.

El informe que usted ha hecho hoy, señor Ministro, reconózcamelo, hubiera sido idéntico si la Logse no se llega a aprobar, porque las cifras que ha dado que se pueden considerar positivas, por decir algo, son cifras que reflejan simplemente un crecimiento vegetativo del sistema sometido a dificultades. Usted me dice que se ha creado una serie de institutos, pero se hubiera creado igual sin la Logse; si lógicamente hay más ciudadanos en determinada edad, habrá que darles un puesto escolar. Eso no es la Logse; eso es el sistema educativo en su crecimiento vege-

tativo. Lo que sí es obvio, y los presupuestos hablan por sí solos, es que incluso ese crecimiento vegetativo, al margen de los objetivos de la Logse, se ven en condiciones de especial dificultad.

Yo creo, señor Ministro —y no sé si me tachará de catastrofista—, que si realmente —permítame la política-ficción— ahí se sentará un ministro de un partido distinto al suyo, el portavoz socialista hoy a lo mejor le diría que no hay derecho a que boicoteara una Ley como la Logse, y que si no cree en ella, lo mejor es que la abandonara, pero no que la sometiera a esta caricatura, porque realmente su informe es el informe de una caricatura. Lo grave es que no es un ministro de otro partido el que está relatando esa lamentable situación, sino un ministro del mismo partido que defendió esta Ley y la quiso convertir en un síntoma de cambio educativo.

Ultimamente, en sus actuaciones públicas, señor Ministro, alguien le debió sugerir, dada la situación y los escasos medios con que cuenta, que hiciera especial énfasis en los valores —parece que los valores son baratos, por lo menos al hablar de ellos— y usted se lanzó a un frenesí de hablar de los valores. De hecho, en las medidas que luego estudiaremos, todos los primeros números, seis números hablan de educación en los valores. Por un momento todo el mundo entendió que ustedes conocían todas estas publicaciones que fueron surgiendo —la educación moral y cívica, el medio ambiente, la educación vial—, todas estas cosas que hace dos años estaban ya en el mercado. Yo creo que usted las desconocía, lógico, por otra parte, porque no pertenecen a la bibliografía del Derecho eclesiástico del Estado ni tampoco tienen mucho que ver con el Ministerio de Defensa, por tanto, es perfectamente lógico que las desconociera, pero yo creo que convendría ser moderado. Por supuesto, mi Grupo comparte la necesidad de esa educación en los valores que, además, debe impregnar todo el sistema educativo, no es una materia específica, es algo transversal, todo eso estaba ya en la Logse, todo eso se venía haciendo. Entonces, ¿a qué viene ese énfasis desmedido? Yo creo, señor Ministro, que se puede ser injusto, porque cualquier observador ajeno a nuestra realidad nacional que hubiera escuchado al señor Ministro en esas loas encendidas a la necesidad de los valores, pensaría que estamos en Hungría o en Checoslovaquia, en esos sitios donde a los profesionales de la enseñanza hace falta hacerles una especie de reconversión mental para que sepan lo que es la tolerancia, para que sepan lo que es el respeto a la igualdad, y a mí me parece que no es ése el caso. Yo creo que estamos en un país donde los profesionales de la enseñanza son personas con un talante que refleja perfectamente esos valores. Me parece bien que como un instrumento más se cuente con unos materiales; ahora, que el señor Ministro convierta en bandera —consiguiendo hasta doble página en algunos medios— la defensa de los valores, nos traslada a Hungría o a Checoslovaquia injustamente, me parece a mí. Por tanto, yo le aconsejaría que modere su entusiasmo exilógico, porque yo creo que desvirtúa un poco la realidad.

La situación con la que nos encontramos, señor Ministro, en la que se encuentra usted, en concreto, y los demás

sufrimos las consecuencias, es verse obligado a una utilización altruista de la escasez. Usted renuncia absolutamente a cumplir los objetivos de la Logse y nos promete en sus documentos que, ya que no tiene dinero, por lo menos el poco que tiene lo va a utilizar altruistamente; con lo cual, de la calidad docente, que es lo que no ya la Logse, sino cualquier política educativa debe perseguir, pasamos a la generosidad benéfica. Y medidas que son exigencias puras de calidad, se convierten en una actitud altruista, igualadora, etcétera, algo que se va a ofrecer a los sectores marginados, pero, obviamente, porque no hay dinero para ofrecérselo a todos, por insuficiencia presupuestaria. Por ejemplo, usted ha prometido que va a firmar unos convenios de gratuidad en la educación infantil. Nuestro Grupo enmendó la Logse pidiendo la gratuidad en la educación infantil. Otros grupos por lo visto no necesitan la gratuidad, quizá porque consiguen por otras vías medios económicos, pero nuestro Grupo se preocupa de la situación del conjunto del país y entiende que es necesaria la gratuidad en la educación infantil, porque es donde más desigualdades hay, por lo menos en buena parte de este país; quizá en algún rincón no, pero en la generalidad del país así es. Y lógicamente pedimos eso. Esa fue una de las cosas inconfesables que hicimos. Ustedes se negaron a poner la gratuidad en la enseñanza infantil —que se ha puesto en una comunidad autónoma donde gobierna el Partido Popular— y prometieron unos convenios sobre los que, sin embargo, el señor Marchesi, en esta misma Cámara, este año, aclaró: No nos ha parecido conveniente, al menos para el Presupuesto 1994, abrir un nuevo apartado presupuestario que asumiera compromisos concretos para avanzar en los convenios que la Logse establece en colaboración con las instituciones privadas sin ánimo de lucro, para facilitar la gratuidad en la etapa de educación infantil. Eso lo dijo a preguntas de nuestro Grupo. Y usted no ha dicho ni una palabra de un incumplimiento de este calibre. Existe ese mandato en la Logse —dijo el señor Marchesi— de abrir esa vía de convenios para facilitar la gratuidad de la educación infantil, lo que sucede es que las prioridades de este curso han conducido finalmente a que ese capítulo no se incorpore. Ahora usted promete incorporarlo para determinadas zonas marginales, algo que debería ser elemental, que es una exigencia, entre otras cosas, de preocupación por la igualdad rectamente entendida y no entendida como mediocridad sistemática, que parece que es como la entienden algunos. Por ejemplo, profesores especialistas. Usted habla de la necesidad de profesores especialistas y promete que en las zonas marginadas va a haberlos. Las «ratios» actuales son las que son. Si se divide simplemente, utilizando los mismos datos del Ministerio, el número de profesores por el número de alumnos, hay un profesor de educación física por cada 243 alumnos en primaria, por ejemplo, que es donde se ha puesto en marcha la Logse, como ya se ha explicado aquí; un profesor de música por cada 835 alumnos, un profesor de idioma por cada 124 alumnos. Esta es la situación. Si esto es un detalle positivo y algún grupo lo entiende así, está en su derecho, ya que si apoyan al gobierno, lógicamente tienen que pechar con las consecuencias por una u otra vía, pero los

datos están aquí, profesores especialistas no hay. Por tanto, cuando usted habla de incorporación al nuevo sistema educativo, no sé a qué se refiere, no sé si se refiere simplemente a que se ha cambiado el rótulo de EGB por el de Educación Primaria. Porque, desde luego, lo que no se dan son las condiciones personales y materiales para que se pueda hablar de que hemos cambiado realmente de sistema educativo. Otro ejemplo: llega un momento, señor Ministro, en que ustedes, con su buena voluntad de utilizar altruistamente la escasez, producen cortocircuitos. Se ha hablado antes de las licencias de estudio, asunto que nuestro Grupo ha planteado reiteradamente, consiguiendo, en efecto, que se dijera aquí públicamente que el problema era que no las pedía nadie. Ustedes entonces han cambiado el planteamiento, pero no lo han cambiado para pagar al profesor con esta licencia de estudios lo mismo que si los tuviera, en cuyo caso habría solicitudes de sobra; ustedes, como no tienen dinero, lo que han hecho es prometer que estas licencias puedan tomar distintas formas. Por ejemplo, la ausencia del centro durante un cuatrimestre, la reducción del horario a lo largo de todo el curso, etcétera. Muy bien, pero ustedes ahora, en la utilización altruista de la escasez, amenazan con incrementar la licencia de estudios en las zonas marginadas, quiere decir que ustedes van a hacer que en las zonas marginadas haya profesores que se quiten de en medio un cuatrimestre. ¡Una bonita manera de ayudar a las zonas marginadas! Me parece que ustedes están pretendiendo demasiadas cosas y llega un momento en que se hacen un lío. Yo creo que las zonas marginadas no se merecen que ustedes manden allí precisamente profesores a los que van a autorizar a no atender la docencia durante un cuatrimestre; mándelos usted a otras zonas menos marginadas. No organicen estos líos, porque al final no se sabe ya ni dónde andamos.

En cuanto a la Formación Profesional, es otro de los objetivos en el que mi Grupo está insistiendo una y otra vez. Esperamos esa nueva comparecencia, que ha anunciado el señor Ministro, para informar sobre el particular, aunque nos tememos que sea como la de hoy, más o menos.

Retrasos en las familias de módulos. Oculta —y digo oculta porque en un informe se dice lo que hay y usted no lo dice, por tanto lo oculta— que hace ya más de un año que deberían estar publicadas todas las familias de módulos. Se han publicado tres y en algunos módulos se ha desarrollado una de las tres, mientras que quedan nada menos que 19. Algo debe decir al respecto, si no usted no está informando; está intentando pasar de largo por temas esenciales.

¿La implantación que se ha logrado en Formación Profesional? Alcanza el 40 por ciento en el curso 1992-93. Este era precisamente el objetivo previsto para el anterior. Una vez más, un año de retraso. Por ejemplo, módulos dos que se han puesto en práctica, 28; los previstos eran 72. Módulos tres puestos en marcha, 29; los previstos eran 92. Esta es la situación. Se ha referido a que hay en marcha un ambicioso plan de formación de profesorado; será ambicioso en cuanto al futuro; en cuanto al presente ha afectado

al ocho por ciento del profesorado. Será ambicioso en su deseo, pero en sus realizaciones no parece serlo.

Convenios con empresas, sólo con 32. Alumnos que pueden realizar prácticas en empresas como consecuencia de los convenios, el doce por ciento de los alumnos afectados. Esta es la situación. Insisto en que la Formación Profesional tendría que estar funcionando muy por encima de estas cifras, al margen de la Logse, simplemente como exigencia de un país que se ha integrado en el contexto europeo y que tiene la situación bien conocida de paro juvenil, de falta de competencia para acceder a puestos de trabajo, etcétera.

Educación infantil y primaria. Ya me he referido al incumplimiento de requisitos en los centros. Hay una pregunta del Diputado de nuestro Grupo Rodríguez Espinosa y la respuesta gubernamental habla por sí sola. En los centros que no son de nueva creación no se cumplen ni remotamente los requisitos de la Logse. Por tanto, no estamos realmente en un nuevo sistema educativo, estamos formalmente porque hemos puesto en la puerta un letrero distinto. Nosotros entendíamos que no se trataba de cambiar letreros, sino de algo más.

Además, es inevitable que sea así, porque, por ejemplo, en equipamiento de centros estaba previsto dedicar a sustitución 290 millones y se han dedicado 100, la tercera parte. Por tanto, es lógico que eso acabe reflejándose en los resultados. O, por ejemplo, en centros de nueva planta estaban previstos 180 millones de pesetas; se han empleado 16 millones de pesetas, menos de la décima parte. Si alguien pretende que eso no se note luego, no tiene ningún sentido.

El descenso de inversiones en presupuestos es llamativo. Concretamente en el año al que nos estamos refiriendo ahora el descenso de inversión nueva previsto respecto al año anterior era de menos 68 por ciento, mientras que en reposición, menos 30 por ciento. Esas cifras acaban, no ya bloqueando y boicoteando cualquier intento de reforma que aporte calidad, sino que sería algo totalmente inadecuado para un mero crecimiento vegetativo del sistema.

Lo mismo ocurre en los idiomas. Habla de que se han abierto una serie de escuelas de idiomas; las mismas que se hubieran abierto sin la Logse, señor Ministro; no nos engañemos. Pero la situación, dividiendo alumno por profesores, sigue siendo un profesor de inglés por cada 106 alumnos; uno de francés, por cada 85; uno de alemán, por cada 102; uno de italiano, por cada 87. Esa es la realidad. Por tanto, ni siquiera el crecimiento vegetativo se está acompañando adecuadamente.

Ha hablado con énfasis de la orientación. Será muy importante la orientación, yo no dudo que para usted lo sea, señor Ministro, pero los datos vuelven a ser tozudos. Usted pretende hacer orientación sin orientadores, por lo visto. Según datos de sus presupuestos: número de centros de educación secundaria, 1.027; número de profesores en departamentos de orientación presupuestado para 1994, no quiere decir que se haya cumplido, 368. Esa es la situación. Concretamente para el año del que nos estamos ocupando ahora se presupuestaron 281; lo realizado, según el

mismo Ministerio, 148. Prácticamente el 50 por ciento. Llevando a la práctica la mitad de lo que presupuestan, pretenden luego presumir de que se está haciendo orientación. Lo que ustedes quieran, pero los datos siguen estando ahí.

Garantía social. Ahora parece que traspasan esa responsabilidad a los ayuntamientos. Esperemos que les ayuden a abordarla y a afrontarla. Desde luego, los presupuestos no indican eso. Por tanto, no sé si estamos ante una curiosa transferencia de responsabilidad, en vez de transferencia de recursos.

Hay dos aspectos, en relación a actividades a las que se pretende dar importancia, que son llamativos. Por ejemplo, todo el aspecto de la educación física y del deporte. En vista de que no hay instalaciones, ofrecen como fórmula —porque aquí se trata de hacer cosas sin dinero— que se hagan asociaciones deportivas en los centros y que estas asociaciones fomenten la afición. Pero uno estudia el número de centros con instalaciones deportivas y se queda perplejo. ¿Dónde van a ir esas asociaciones deportivas a hacer deporte? Eso no se sabe. Por lo visto no es competencia del Ministerio, a pesar de que el deporte depende también de él. En su momento se abandonaron los campeonatos escolares que han acabado asumiendo los ayuntamientos, con lo cual tampoco se sabe muy bien cuál es el papel del Ministerio aquí.

Y no digamos nada lo de la música. Lo de la música es realmente un alarde de ingenio. Se ve que eso de que el hambre aguza el ingenio, por lo menos el hambre presupuestaria sí que la aguza. Tienen ahora mismo un total de centros de educación primaria de 5.205 y el número de centros en cuya relación de puestos de trabajo existen especialistas de educación musical es de 1.699. Ante esta situación en la que tienen dos tercios de los centros sin ningún especialista en educación musical, dicen: A grandes males, grandes remedios. Vamos a ver si en los centros hay algún alumno que esté estudiando música por su cuenta y este alumno que organice una rondalla, se supone, o algún tipo de cosa. Si esto es la Logse, viva la Logse, señor Ministro. Pero a nosotros nos deja un poco asombrados. No se puede hablar, como usted lo ha hecho, de la educación musical, ignorando esta realidad y proponiendo estas fórmulas tan felices de a ver si crece la afición entre los que fuera del sistema educativo, por lo menos del centro escolar en el que están, intentan por su cuenta estudiar música.

Para terminar, señor Ministro, todo esto es preocupante y lo que he hecho es un complemento de su informe; ya que su informe es idílico y oculta elementos tan básicos como éstos, he intentado complementarlo. Lógicamente ha salido un repertorio bastante patológico, como ha pasado con algún portavoz que ha hablado antes, no con los dos, porque el otro tiene sus problemas.

Luego está la segunda cuestión. ¿Qué ocurre con lo que podríamos llamar puesta en marcha no patológica de la Logse, sino cumplimiento real y fiel de la Logse? Yo hablo con los profesionales y, por ejemplo, en los casos en que se está poniendo en marcha anticipadamente la secundaria, como aún no hay una implantación oficial, no me pueden

ofrecer una patología de este tipo y se conforman con ofrecerme lo que es lo normal, con decirme que los diseños que se han hecho son poco específicos, por ejemplo profesores de Física y Química se van a ver obligados a explicar Ciencias Naturales y ellos dicen que no saben de eso y que va a repercutir en la calidad de la enseñanza.

Dice que se han preparado materiales para la secundaria obligatoria; dice usted algo que sólo en parte es verdad. El señor Marchesi, que es poco sospechoso, ha reconocido y ha dicho públicamente que no existen materiales completos para todas las materias. Eso usted lo ha ocultado pudorosamente. No hay materiales. Se está poniendo en marcha la secundaria sin que estén todos los materiales. Lo dice el Subsecretario de Estado; quizá no la ha debido decir, repréndale, pero lo dice. Esa es la situación.

Señor Ministro, yo le desearía suerte a ver si consigue que cambie el Gobierno. (Risas.) Me refiero a que cambie de mentalidad. Ya procuraremos nosotros que cambie efectivamente. Pero, por lo menos, que cambie de mentalidad el Gobierno en el que está, porque si no le encargan de algo que es ingrato, duro y difícil, como venir aquí a ocultar la realidad, a ocultar incluso que hay retrasos continuos en el calendario de aplicación de una Ley de cuya aplicación se está informando y a la hora de la verdad hace ofertas tan ingeniosas como a ver si los aficionados a la música enseñan música, porque no hay profesores.

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

El señor **NIETO GONZALEZ**: Después de esta intervención que ha tratado de relajar el ambiente, en cierta medida, voy a intentar hacer una breve intervención, pero refiriéndome a lo que creo que debe ser objeto de esta comparecencia que es, por parte del Ministro, explicar lo que se ha hecho durante el curso 1992-93 en lo que se refiere a la aplicación de la Logse, y por parte de los grupos, manifestar sus acuerdos, desacuerdos o sus críticas a lo realizado o a lo dejado por hacer.

Hace algo más de tres años, allá por el mes de septiembre del año 1990, esta Cámara, a través de esta Comisión, aprobaba la Logse. La aprobábamos en aquel entonces por una amplia mayoría parlamentaria. Creo que los que votamos positivamente la Ley lo hacíamos con el expreso convencimiento de que estábamos ante una ley que iba a hacer posible la mejora de nuestra educación y que, además, iba a permitir la homologación de nuestro sistema educativo con los nuevos socios comunitarios, con los miembros de la actual Unión Europea. Al aprobar la Ley, nos marcábamos unos grandes objetivos, que yo resumiría en cuatro. Eran los grandes objetivos que la Ley perseguía en aquel entonces y son los objetivos que todavía están vivos y que lo seguirán estando hasta que se termine de aplicar la Logse.

Estos grandes objetivos eran la ampliación de la educación obligatoria gratuita hasta los dieciséis años, dotar de una nueva organización a las diversas etapas educativas, transformar profundamente la Formación Profesional y mejorar la calidad de nuestro sistema educativo.

¿Se están cumpliendo estos objetivos? Es la pregunta que deberíamos hacernos al analizar el informe que hoy nos presenta el Ministro de Educación, lo mismo que hicimos cuando se nos presentó el de los cursos 1990-1991 y 1991-1992. Debería ser la pregunta de cada año, si se siguen cumpliendo estos objetivos. Considero que sí, el grupo Parlamentario Socialista, al que represento en estos momentos, considera que sí. Creemos que se están cumpliendo razonablemente bien. Se han cumplido razonablemente bien durante el curso 1992-1993, de la misma forma que se habían cumplido razonablemente bien durante los dos cursos anteriores.

Esta comisión debatió los informes de los cursos 1990-1991, 1991-1992, estamos debatiendo el de 1992-1993 y, desde luego, se ha hecho no por exigencia de ningún grupo parlamentario; el debate que se produce en estos momentos, como los de años anteriores, se realiza por exigencia de la propia Ley y se realiza también con la firme voluntad del Gobierno de, cumpliendo esa Ley, explicar en un informe anual lo que se está cumpliendo de su puesta en marcha. Por lo tanto, bienvenidas sean las peticiones que cada grupo parlamentario pueda hacer para que se comparezca en esta Cámara con el fin de explicar la aplicación de la Logse; es una obligación fijada en la propia Ley que, insisto, se ha hecho en las tres ocasiones con la firme voluntad del Gobierno de no poner ninguna traba sino todo lo contrario, hacerla en tiempo y forma.

También quisiera decir que este debate sobre el informe que presenta el Ministerio de la aplicación de la Logse en el curso 1992-1993 no debiera servir solamente para dos cosas, que es para lo que también sirvieron los debates de los informes precedentes; para constantemente, por parte de algunos que estuvieron en contra de la Logse, relatarnos la catástrofe que significa la puesta en marcha de esta Ley, aunque paradójicamente protesten porque no se cumple; paradójicamente, protestan porque no está cumpliendo el Ministerio algo que ellos no apoyaron en su momento y cuyo cumplimiento detestarían porque está en contra de sus planteamientos educativos. También se compara la Logse con la Renfe por alguna persona que me consta que utiliza habitualmente el AVE, y parece que el AVE funciona bien.

Al final, dichas las cosas así, da la sensación de que estas comparecencias se convierten en una intervención un tanto esperpéntica, de lo que creo que hay que huir para entrar en el fondo de las cuestiones. Otros también aprovechan la ocasión, y me parece bien, para recordarnos que no hicimos en su momento una ley de financiación como ley de acompañamiento de la reforma educativa que diseñamos a través de la Logse. Aparte de eso, que es un recordatorio que va a estar constantemente en esta Cámara durante los diez años de aplicación que va a tener la Ley, hay que entrar en otras cuestiones.

Pensamos que es una obligación analizar lo que se ha hecho durante el curso y, de ese análisis, ver si se ha hecho bien, mal o regular. Al comienzo de mi intervención decía que consideramos que aquellas medidas puestas en marcha por el Ministerio de Educación durante el pasado curso escolar, que han sido medidas consecuencia de la Logse, lo

han sido razonablemente bien, de forma adecuada. Si tuviésemos que dar una nota escolar, daríamos una nota alta.

¿Qué ha hecho el Ministerio durante el curso 1992-1993? ¿Qué estaba obligado a hacer como consecuencia de la aplicación de la Logse? Estaba obligado a poner en marcha las nuevas enseñanzas. Si nos fijamos en las nuevas enseñanzas que se diseñan en la Ley, debemos empezar por el principio, la educación infantil.

La puesta en marcha de la educación infantil, de acuerdo al diseño que fija la Logse, ya había concluido el curso anterior. Es una enseñanza que había que consolidar y las cifras cantan. Las cifras referidas a la educación infantil durante el curso 1992-1993 ahí están; cinco años, plena escolarización; cuatro años, una escolarización superior al 95 por ciento; tres años, un incremento importante de la escolarización. Esta es la realidad de la educación infantil; lo otro son cantos al sol.

¿Qué sucede con la educación primaria? Durante el curso que estamos analizando se implanta el primer ciclo de la educación primaria, los cursos primero y segundo, de acuerdo con la nueva ordenación de las enseñanzas que marca la Logse. Fue una puesta en marcha, una aplicación, que se hizo adecuadamente, en buenas condiciones y, desde luego, incrementando la calidad de enseñanza que comenzaron a recibir los alumnos que se incorporaban a primero y segundo de educación primaria con respecto a la que venían recibiendo cuando estaban escolarizados en la ordenación anterior de la que procedían, o sea, la enseñanza general básica.

¿Qué pasa en educación secundaria en este curso? En educación secundaria se anticipa la ESO —lo ha dicho el Ministro— en 271 institutos, se crean por primera vez, durante el curso 1992-1993, 29 institutos nuevos de enseñanza secundaria, diseñados ya de acuerdo con la reforma.

¿Qué podríamos decir de la Formación Profesional durante el curso que estamos analizando? Respecto a la Formación Profesional, se trabaja en la puesta en marcha del plan de reforma de la Formación Profesional, como indicaba el Ministro en su intervención; se continúa con la sustitución de la formación Profesional de nivel uno del anterior sistema; se aumentan los institutos que imparten los módulos profesionales experimentales de los niveles dos y tres que se diseñan en la Logse; se incrementa el número de alumnos de forma importante, todavía no el deseable pero sí importante, que realizan prácticas de empresas. Los datos que tengo son que unos 27.000 alumnos realizan prácticas en empresas durante el curso 1992-1993.

Podría seguir enumerando lo que se ha realizado en otros niveles educativos, a lo que ha hecho referencia el señor Ministro, por lo que no voy a ser reiterativo porque diría algo coincidente con lo que ha dicho. Podría decir lo mismo que él ha dicho respecto a la educación especial, las enseñanzas artísticas, las enseñanzas de idiomas, la educación de adultos.

Consideramos que el curso 1992-1993 no es, como se quiere presentar por parte de algunos grupos parlamentarios, un curso perdido en la aplicación de la Logse, sino

todo lo contrario; es un curso en el que se da un impulso muy importante a la reforma educativa.

Quiero señalar también que en este mismo curso se ponen en marcha programas de garantía social que se diseñan en la Logse, que ya venían funcionando en etapas anteriores, pero que sufren un impulso importante en el curso 1992-1993.

Esta sería, como decía, la primera gran razón por la cual nos parece que durante el curso 1992-1993 se ha hecho un buen trabajo para poner en marcha la reforma educativa. Acabo de enumerar una serie de cuestiones referidas a la puesta en marcha de las nuevas enseñanzas. Creo que hay que considerar también el segundo bloque.

Se ha hecho un trabajo muy importante de desarrollo normativo para ordenar las nuevas enseñanzas. A lo largo del curso pasado se publicaron más de sesenta resoluciones, órdenes ministeriales y decretos que había que hacer, puesto que el Ministerio estaba obligado a ellos como consecuencia de la puesta en marcha de la Logse, en el curso 1992-1993 y pensando en el futuro. Por lo tanto, ha habido un trabajo normativo importante.

En tercer lugar, yo creo que se ha trabajado, desde mi punto de vista, con un buen criterio. Se ha primado, ante todo, la puesta en marcha de la reforma; se ha primado, sobre la celeridad, la calidad en la aplicación de los nuevos niveles, en la aplicación de las nuevas enseñanzas. En ese sentido, sí quisiera señalar algunas de las medidas de calidad que yo creo que han influido de forma importante en la mejora de nuestro sistema escolar.

En el caso de la educación infantil, por ejemplo, se ha asignado un profesor de apoyo en aquellos centros con cinco o más unidades escolares. En la educación primaria, existe un profesor de educación física a partir del curso 1992-1993 en todos los centros de cinco o más unidades; un profesor de música en todos los centros de 16 o más unidades; un profesor de idioma extranjero en todos los centros de tres o más unidades. En enseñanza secundaria, se incrementan los gastos de funcionamiento de los centros que anticipen la reforma de manera importante. Se aumentan las dotaciones de profesorado en este tipo de centros. Hay un aumento importante del servicio de orientación, aunque se quiera desconocer por parte de algunos intervinientes, y se mejora de forma considerable la «ratio» profesor-alumno; hay una bajada importante en ella. Se incrementan, como decía, con carácter general los equipos de orientación educativos y psicopedagógicos. Hay un incremento importante de los recursos y, como consecuencia de este aumento, de los cursos que recibe el profesorado para su formación permanente, a través de los CEP (los Centros de Profesores) y a través de convenios con las universidades. Se incrementan asimismo los recursos, durante el curso que estamos analizando, para el programa de nuevas tecnologías y se pone en marcha una pieza que yo creo que va a ser importante cara al futuro (hacía referencia a ella el Ministro y coincido plenamente con lo que él decía); me refiero al Instituto Nacional de Calidad y Evaluación, Instituto que crea la Logse en su artículo 62 y que, desde luego, consideramos que debe ser una pieza clave para el seguimiento y mejora de las nuevas enseñanzas. Bien;

pues el Instituto Nacional de Calidad y Evaluación se pone en marcha durante el curso de análisis en esta comparecencia.

Para terminar, señorías, hay una cuarta idea que quisiera también resaltar y es que la aplicación de la ley a lo largo del curso que estamos analizando, lo mismo que en los cursos anteriores, se hace de una forma acordada. Yo creo que esto es muy importante. La Logse fue una ley objeto del consenso en esta Comisión; fue una Ley en la que todos dejamos algo de nuestros planteamientos iniciales; fue una Ley que, cuando terminó su tramitación (yo lo dije en aquel entonces y lo mantengo exactamente igual ahora), todos los grupos parlamentarios que quisieron reconocerse en ella pudieron hacerlo, y el que se quiso excluir se excluyó. No fue la ley elaborada inicialmente, tramitada y aprobada sin ningún cambio y exclusivamente con los planteamientos del Grupo Parlamentario Socialista, sino que fue una ley objeto del consenso del conjunto de los grupos parlamentarios que conformábamos la Cámara en el momento de su aprobación. Y ese espíritu se ha trasladado a su puesta en marcha. Eso hay que resaltar, hay que valorarlo. Desde el Grupo Parlamentario Socialista queremos hacerlo en sus justos términos y en todo su valor, que es mucho. Y en este sentido, ha habido una aplicación pactada a través de acuerdos conseguidos en la Conferencia de Educación, a través de diálogo y acuerdos con las comunidades autónomas que son competentes en materia educativa, a través del diálogo y acuerdos con los sindicatos, organizaciones de padres, asociaciones de alumnos, etcétera, de tal forma, que creemos que se ha prolongado aquel consenso que hubo en la Cámara a la aplicación de la Ley en los tres cursos en que viene poniéndose en marcha por el Ministerio de Educación.

Nos sentimos, insisto, plenamente identificados con la labor que el Ministerio de Educación llevó a cabo durante el curso 1992-1993 para la puesta en marcha de la Logse, por todas las razones que he expuesto y por muchas más en las cuales no voy a insistir, porque serían coincidentes con las que ha expuesto el Ministro en su intervención; caeríamos en una intervención reiterativa y no quiero cansar a SS. SS. Nuestra nota para el curso 1992-1993, repito, sería una buena nota, una nota alta.

El señor **PRESIDENTE**: Tiene ahora la palabra el señor Ministro para contestar a las observaciones y preguntas que han hecho los diferentes grupos.

El señor **MINISTRO DE EDUCACION Y CIENCIA** (Suárez Pertierra): Muchas gracias, señor Presidente. Procuraré contestar a cuantas cuestiones se me han planteado en relación con el informe del curso 1992-1993 por SS. SS., los portavoces de los diferentes grupos parlamentarios, comenzando por el señor González Blázquez, portavoz del Grupo de Izquierda Unida-Iniciativa per Catalunya.

Señoría, como pórtico de mi intervención, en contestación a la intervención de S. S., yo quisiera decir que me parece artificioso distinguir entre comparecencias que se producen de modo obligado por la ley y comparecencias

de modo voluntario. Yo le aseguro a S. S. que, aparte del cumplimiento de lo previsto en la legalidad, por mi parte no hay sino una intención, de cumplir la legalidad, por supuesto, pero también de informar a SS. SS. de la manera más exacta posible de lo que ha supuesto en el ámbito del sistema educativo el curso 1992-1993. Por consiguiente, me gustaría que S. S. considerara igualmente esta comparecencia como voluntaria, además de como comparecencia producto del obligado cumplimiento de la Logse, que así lo prevé.

En cualquier caso, yo quisiera decir a SS. SS. que me parece que cuantas sugerencias se han indicado sirven para, por supuesto, debatir el estado del sistema educativo en el curso de referencia, pero también para enriquecer el funcionamiento de la Administración en orden a la puesta en marcha de tan ambiciosa reforma.

Me hace S. S. una serie de cuestiones concretas que, analizando el informe y mi intervención en su presentación, me parece que requieren, no sé si todas ellas, algún matiz que voy a procurar ofrecer. Dice S. S. que, dentro del marco de colaboración con otras administraciones educativas del Ministerio de Educación y Ciencia, se alude en el informe (como se hacía en informes anteriores, y yo no he querido obviar en éste) y he aludido en mi intervención, que se ha producido una mayor colaboración con unas comunidades autónomas que con otras. Yo, señoría, no sé si esta opinión obedece a algún dato específico o, por el contrario, es una impresión de S. S. Es evidente que no guardo memoria histórica del curso 1992-1993 en cuestiones tan concretas y tan específicas como ésta; en cualquier caso, señoría, creo estar en condiciones de asegurar que el planteamiento de los responsables del Ministerio de Educación y Ciencia en aquel momento, como en éste, por supuesto, era y es un planteamiento del mayor diálogo y de la mayor compenetración con las otras administraciones educativas, sean del color que fueren, por cuanto la puesta en práctica (otra vez lo digo) de una reforma tan ambiciosa como ésta exige la colaboración y los esfuerzos de todos.

Me parece, pues, que la Conferencia de Consejeros, la reunión de las autoridades del Gobierno de la nación, con las autoridades educativas de aquellas administraciones que tienen competencia plena sobre la materia, ha podido rendir los frutos que yo, posteriormente, he tenido ocasión de comprobar.

Yo creo, y lo he dicho en mi intervención, que el desarrollo normativo de la Logse que se ha producido en este curso 1992-93, aun no siendo suficiente que se desarrolle normativamente la legalidad, sino el que se cumpla, ha sido, me parece, muy avanzado e importante. En ese curso se han producido más de 60 disposiciones, no sé si lo he dicho en mi intervención, en desarrollo de la Logse, lo cual, a lo largo de un período de un año me parece que resulta una cifra muy importante que hay que poner de manifiesto. No creo que las previsiones contenidas en esos desarrollos legales, sean unas previsiones con respecto de las cuales se pueda decir que hay un incumplimiento sustancial. Lo que sucede es que la Logse, como por otra parte parece adecuado, tiene un planteamiento de aplicación, derivado en el tiempo, en un plazo prudente y razonable,

que exige que los contenidos de estas disposiciones legales se vayan poniendo en práctica, en unos casos poco a poco, aunque en otros de una manera unitaria.

Su señoría hace referencia a algunas cuestiones relacionadas con los programas de integración de alumnos, con necesidades educativas especiales o relativas al planteamiento de la orientación. Yo, en este sentido, señoría, sólo quisiera poner de manifiesto algunos datos que me parecen sustanciales.

Aunque en materia de aplicación del sistema educativo nunca se puede encontrar uno, sin duda, satisfecho, y mucho menos los responsables de llevar adelante la puesta en práctica de ese sistema, sería una mala señal, creo que, sin pintar ningún panorama idílico, como luego se ha dicho, hay que poner de manifiesto que, en lo que se refiere al programa de integración de alumnos con necesidades educativas especiales, en el ámbito de la educación infantil y primaria, como en el de las enseñanzas medidas y de la educación secundaria, se ha producido, con respecto al curso anterior, un avance bastante importante.

En el curso 1991-92 existían 954 centros incluidos en el programa de integración, que pasan a ser 1.897 centros en el curso 1992-93 que estamos tratando, para atender a un conjunto de casi 25.000 alumnos con estas necesidades educativas especiales. Este es un dato, no suficiente, pero importante e indicativo de que el sistema sigue avanzando; se ha producido ese avance en el curso de referencia; probablemente pudiera decirse, no quisiera abrumar a SS. SS. con datos que, por otra parte, se pueden extraer de los diferentes informes con respecto de las enseñanzas medias y de la educación secundaria obligatoria.

Por lo que se refiere a la orientación, me parece que es muy destacable, aunque sea insuficiente, y todos lo consideramos así, que comiencen a implantarse en este curso 1992-93 los departamentos de orientación en los institutos de secundaria que anticipan. No quiero citar las cifras que están funcionando en este curso, que ya conocen SS. SS., de las que, en su momento, habrá ocasión de informar, pero me parece que es importante que, del total de institutos que anticipan la educación secundaria en el 92-93, 271, 149 ya contaban con los departamentos de orientación.

Me habla S. S. de la modificación del calendario. Sin perjuicio de que luego, en contestación a la intervención del señor portavoz del Grupo Popular, tendré ocasión de insistir sobre el asunto, hay que decir que en este curso se produce un retraso en la aplicación del calendario de la reforma educativa que, en su momento, señoría, se flanquea con dos tipos de motivos: motivos de índole pedagógica y académica y de índole financiera. Entiendo que éstos son los motivos, y no otros, como S. S. decía, de presiones de determinados grupos empresariales del sistema educativo, de lo que rodea el sistema educativo, como los grupos editoriales, que pudieran tener interés en un mayor aplazamiento de la reforma. No presiones de estos grupos, señoría, sino realidad explicada en su momento en este sentido. Luego tendré ocasión de volver sobre la cuestión.

Su señoría indica que en los programas de educación a distancia para adultos únicamente debe trabajarse en términos de educación presencial, si he entendido bien.

El Ministerio de Educación y Ciencia, desde hace bastante tiempo, está trabajando en materia de educación de adultos con los dos sistemas, no sólo el presencial, que usted conoce. Yo creo que el sistema de educación a distancia para adultos especialmente con la disposición de medios técnicos de los que ya en el curso de ahora comienza a disponerse, puede encerrar enormes virtualidades, desde el punto de vista de la formación de las personas adultas españolas. Me parece que no debe ser reducible al aspecto presencial, si bien conoce S. S. que están funcionando centros de educación de adultos específicos, dependientes del Ministerio de Educación y Ciencia y de otras administraciones educativas, o en las propias instalaciones de los colegios e institutos.

Señoría, el esfuerzo que se ha realizado por parte del Ministerio de Educación y Ciencia y de los Presupuestos Generales del Estado en la puesta en práctica del nuevo sistema retributivo del profesorado es necesario reconocerlo. Todavía el reflejo que tienen los Presupuestos Generales del Estado de este año —recuérdese que el sistema sólo llega a su efectiva puesta en práctica en el mes de octubre del año pasado, aunque comienza en el curso anterior que nos sirve de referencia—, que pesa sobre los Presupuestos, es muy importante. Si esto se combina con el planteamiento de la oferta pública del curso de referencia, pero, incluso, de este propio año 1994, es un esfuerzo que merece la pena reconocer.

El Instituto de Evaluación, sobre el que luego volveré, para intentar contestar puntualmente a SS. SS., es un Instituto que tiene funciones de carácter técnico. Señoría, no es un instituto que sea obligado cauce de representación. No es un órgano de representación, como es el Consejo Escolar del Estado, que puede encargar a determinadas instancias, incluso al propio Instituto de Evaluación, la realización de determinadas evaluaciones, auditorías, internas, externas del sistema educativo. El Instituto de Evaluación cuenta con un consejo rector donde están presentes las administraciones educativas, porque lo que se intenta, justamente es controlar la aplicación de la reforma en todo el sistema en su conjunto. Se podría acusar en otros ámbitos, si sólo estuviera presente la Administración central, de una falta de participación, pero, tal como está planteada la composición del consejo rector y teniendo en cuenta que no es un órgano participativo, sino un órgano de trabajo técnico del Instituto de Evaluación, esa referencia no puede hacerse. Por lo demás, es evidente que existen otros controles del sistema, tanto internos como externos, alguno de los cuales, por cierto, se comprometen en la medida última de las medidas de calidad de las que hablaremos a continuación.

Respecto a la educación infantil, quisiera tan sólo indicar a S. S. un par de datos. El calendario de aplicación de la Logse establece la implantación gradual de la educación infantil, como sabe S. S., a partir del curso 1991-1992. Pues bien, en dicho curso 1991-1992, fecha en que empieza a implantarse la educación infantil, la implantaban 558 centros; en el curso 1992-1993 pasan a ser 1.803, y omito referencias a series posteriores que podrían continuarse. Afectaba en 1991 a 41.500 alumnos, en números

redondos, y en el curso 1992-1993, curso que estamos tratando, afecta a 112.000 alumnos, en números redondos también. El incremento que se ha producido, por consiguiente, es superior en centros, a 1.200, y en alumnos a 70.000. En el curso de referencia sabe S. S. que en torno al 96 por ciento se encontraba escolarizada la población de cuatro años, sin que disponga en este momento del dato exacto, y no quiero equivocarme, de escolarización en aquel momento de los alumnos de tres años.

De todas maneras, en el curso 1992-1993, para los alumnos de tres años aparecen, creo recordar —no sé si lo decía en mi informe oral esta mañana—, en torno a las 18.000 nuevas plazas. El porcentaje de puestos escolares públicos para alumnos de tres años sobre la población infantil supera en 1992-1993 el 41 por ciento.

En verdad, señoría, que en lo que se refiere a los profesores especialistas se establecen unos ratios que en 1992-1993 aparecen en el informe; son unos ratios que pretenden ir adelantando la enseñanza de idiomas para el momento en que tenga que implantarse forzosamente —conoce S. S. cómo se ha afrontado la cuestión a comienzos del presente curso—, o la enseñanza de la música, o la enseñanza de la educación física. Eso será insuficiente, y en alguna medida pudiera entenderse así, pero en el curso 1992-1993 —omito las referencias a la actualidad— existían 5.900 profesores de inglés y 2.790 profesores de francés; existían 4.450 profesores de educación física y existían 1.291 profesores de música.

Los alumnos que no son atendidos por profesores especialistas de educación física y de música reciben, en ese momento, las clases en estas áreas de sus respectivos tutores, lo que, efectivamente, plantea algún problema. Son alumnos que asisten, fundamentalmente, a las llamadas escuelas unitarias o escuelas incompletas. Pero en el curso 1992-1993 funcionaron 57 centros rurales agrupados, que atendían a un número de alumnos bastante importante, y que se ampliarán hasta llegar a un conjunto importante de localidades en cursos superiores. En cualquier caso, las previsiones del Ministerio de Educación y Ciencia en la implantación progresiva de estas enseñanzas son que en un par de cursos más todas las escuelas unitarias o incompletas estén integradas en centros rurales agrupados y, por consiguiente, el problema pueda resolverse.

En materia de formación profesional he querido hacer una radiografía de la cuestión, tal como se planteaba en el curso 1992-1993, sin especiales referencias de futuro. Su señoría u otro portavoz se han referido a la circunstancia de que está pedida una comparecencia para explicar el planteamiento de los nuevos planes de formación profesional que pretende desarrollar el Departamento; allí podrán explicarse.

En efecto, durante este curso de referencia solamente se han elaborado y publicado los títulos correspondientes a la familia de químicas, pero también es verdad, señoría que existía tiempo para producir esa implantación, para producir la implantación de los nuevos estudios de formación profesional, toda vez que el sistema de formación profesional de la Logse, como conocen SS. SS., varía sustancialmente el sistema anterior de formación profesional, ya

que ahora, lo que pudiera entenderse que antes era el nivel uno de la formación profesional, se integra, en términos generales, en el sistema general educativo. Quiere esto decir que hay tiempo para implantar la formación profesional nueva (tiempo, por otra parte, necesario por lo que ahora diré) hasta el momento en que comience a aplicarse determinado grado de la reforma educativa, según el calendario establecido. Ese tiempo se emplea, como S. S. también conoce, en un proceso de elaboración de las titulaciones extraordinariamente complejo, pero desde mi punto de vista sumamente productivo, porque la definición de los nuevos títulos se hace contando con los sectores productivos, tanto empresarios como representantes de los trabajadores. Hemos avanzado en la cuestión, como S. S. sabe y en este momento voy a obviar.

De todos modos, hay un número de centros y de alumnos —que yo creo ya relativamente importante— en módulos experimentales de formación profesional, sin perjuicio de que el sistema de prácticas previsto en el sistema anterior a la Logse permanezca funcionando, en el bien entendido de que se trata de un sistema, el anterior, que era voluntario, mientras que ahora se trata de módulos profesionales que vienen a ser, como SS. SS. conocen, asignaturas de implantación obligatoria en los planes que son contenido de las titulaciones. Estos nuevos módulos profesionales afectan a un conjunto de alumnos que se eleva, en el curso 1992-93, a más de 11.000, que es un número relativamente pequeño pero probablemente muy completo si se tiene en cuenta el efecto de la anticipación de la enseñanza secundaria obligatoria que se produce en este momento; los centros que anticipan son aquellos en los que puede efectivamente aplicarse el nuevo sistema de la formación profesional. En cualquier caso, en el curso 1991-1992 este número estaba situado en torno a los 7.000, lo que quiere decir que se ha producido un cierto avance, suficientemente significativo, para este curso.

Se han desarrollado normas reguladoras de la organización de los centros en sus diferentes niveles, y S. S. entiende que tienen algún contenido de carácter limitativo. Sin embargo, creo que estas normas van funcionando; creo que desarrollan un sistema participativo de entidad, establecido ya en la Lode y reafirmado, por otra parte, en la Logse. No excluyo la posibilidad de que fueran perfeccionables, pero he de reconocer a S. S. que me siento satisfecho del funcionamiento que la participación de los diferentes sectores está teniendo en el gobierno de los centros, que ahora, por cierto, queremos desarrollar, como luego habrá ocasión de decir.

Los materiales didácticos que se han publicado, las famosas *cajas azules o rojas*, en los diferentes años no intentan sustituir la formación del profesorado; hay programas de formación del mismo, a los que probablemente luego tendré ocasión de aludir, pero se ha entendido siempre —y este Ministro lo sigue entendiendo también— que es un material didáctico especialmente necesario para la puesta en marcha de una reforma, que entra, por su expansión, en tonos muy nuevos. Es necesario dotar al profesorado de un conjunto de materiales que les permita enfrentarse directamente con estos nuevos retos.

El número de licencias por estudio es el que se indica en el informe, por supuesto; ha habido un conjunto de 3.222 ayudas y de 503 licencias. Respecto a esta cuestión, únicamente me queda decir, señoría, que si he tomado nota correctamente de una referencia que ha hecho a que bajarán este año las licencias por estudio, tengo que decirle que no es así, este año no bajarán las licencias por estudio, antes bien, aumentarán en la medida de nuestras posibilidades y de la organización que consideremos más adecuada.

Yo creo que la inspección va a tener, cada vez más, un papel importante. Por eso deseo potenciarla por medio de la adopción de una serie de disposiciones, y además, señoría, habrá que darle capacidades de asesoramiento efectivo en los currículos. Sin embargo, no deben obviarse del funcionamiento y de las competencias de la inspección educativa las competencias que ahora tiene; creo que será necesario enriquecerlas.

El convenio firmado por el Ministerio de Educación y Ciencia con las cadenas de televisión españolas me plantea a mí los mismos problemas que a S. S., con una excepción: no puedo, en absoluto, calificarlo de operación propagandística, como creo que ha hecho S. S.; todo lo contrario, pienso que era un intento serio, responsable, importante y de interés de autorregulación, por parte de las cadenas televisivas, de sus propios contenidos.

Señoría, con todas las carencias que haya demostrado el funcionamiento del convenio, era necesario dar ese paso en un momento en que tenemos precisamente la obligación de desarrollar los elementos de participación democrática, que influyen también en la libertad de expresión en nuestro país. Llegará la hora de regular esos contenidos desde una perspectiva legal y desde una perspectiva de establecimiento de un marco, que incluso pudiera llevar aparejadas las correspondientes sanciones. Quizá el día adecuado para hacerlo sea cuando afronte este Parlamento los trabajos en relación con la ley de la infancia, pero un intento de autorregulación de los contenidos televisivos era necesario, y resulta, desde un punto de vista social, creo yo, muy didáctico.

No me parecen simbólicos los planteamientos que se hacen en relación con la educación ambiental en nuestro sistema de enseñanzas transversales. Otra cosa es que sea dificultoso llevar a la práctica este nuevo tipo de enseñanzas en nuestro sistema, como, por lo que yo estoy viendo, en sistemas de otros países con los cuales podemos tener alguna semejanza.

No obstante, señoría, tengo la sensación de que se ha avanzado, no sé si en el curso 1992-1993, pero sí en este momento, en materia de esos contenidos morales y cívicos que se incluyen fundamentalmente, aunque no todos, en el conjunto de las enseñanzas transversales que están reflejadas en esos materiales didácticos. Yo creo, señoría, por si hubiera otra intención en este planteamiento puramente formal en relación con la educación medioambiental, que estará bien atendida por el profesorado que depende del Ministerio de Educación y Ciencia o de otras administraciones educativas.

Finalmente, no quisiera repetir, aunque tengo forzosamente que hacerlo, los conceptos que S. S. ya conoce y sobre los cuales se adelanta.

El planteamiento de la línea política del Ministerio de Educación y Ciencia, de la que soy responsable, no puede ser sino solidario con los planteamientos generales del Gobierno, que se reflejan también en otras líneas políticas, que están priorizadas, que condicionan sustancialmente el avance del Estado del bienestar y que afectan a un conjunto muy numeroso de nuestra población.

Yo espero, señoría, poder cumplir estos requerimientos de obtención de soporte financiero suficiente para llevar adelante el sistema educativo en el futuro, aunque habría que decir que el recurso financiero para el sistema educativo siempre habrá de considerarse como escaso, especialmente por parte de los responsables de dirigir ese sistema. El reflejo que se introduce en la memoria presentada a esta Comisión para el curso 1992-1993 determina que los presupuestos, aunque escasos, como digo, han sido suficientes. Lo que sí demuestran, me parece, los diferentes informes —y ya hay una serie de ellos que permiten ir viendo cómo el sistema va evolucionando— es que hay una aplicación sostenida y rigurosa de los recursos a veces escasos. Una aplicación sostenida de la Logse, una aplicación sostenida en cuanto a su cumplimiento en el tiempo era la referencia con la que abría el portavoz, señor López de Lerma, su intervención.

Yo quisiera, por supuesto, reafirmar la idea de que la aplicación de la Logse es una aplicación sostenida y que lo va a seguir siendo. En el planteamiento de los actuales responsables del Ministerio de Educación y Ciencia no hay ningún intento de contrarreforma; antes bien, se trata de extraer todas las virtualidades que la misma Logse prevé para mejorar nuestro sistema educativo —ahora tendré ocasión de insistir en ello—. Pero, señoría, agradezco especialmente el apoyo que demuestra, porque creo que ese apoyo —lo decía antes al hablar de las diferentes administraciones educativas—, en una cuestión como ésta, que afecta tan radicalmente a las personas y a la convivencia social, siempre es necesario para poder ponerlo en práctica.

Los esfuerzos de diálogo antes decía que me parece que están presentes en el curso 1992-1993, yo estoy seguro de ello, y ahora igualmente puedo decir que serán norma por mi parte.

El portavoz del Grupo Popular, señor Ollero, se preocupa nuevamente por mí. Dice que estoy en una situación dura, presentando una especie de caricatura de informe, que, además, solamente contiene elementos propios no de la puesta en marcha de una ambiciosa reforma, sino de una especie de crecimiento vegetativo —creo que ha dicho— del sistema educativo.

Pues bien, señor Ollero, una vez más digo que estoy orgulloso de presentar este informe del curso 1992-1993 como responsable, a partir del curso siguiente, del Ministerio de Educación y Ciencia, pero como responsable solidario de los esfuerzos que mis predecesores han hecho para la implantación de la reforma. Una reforma que, por otra parte, bajo ningún concepto se puede minimizar. Es

una reforma de una enorme entidad, como creo que todos debemos reconocer, y es una reforma cuya puesta en práctica exige, creo yo, los esfuerzos de todos, pero, desde luego, muchos esfuerzos por parte de los responsables del sistema educativo. Del modo como se apliquen esos esfuerzos dependerá el que la reforma pueda implantarse, ya que dicha implantación no puede hacerse de cualquier manera.

Me parece que la implantación de la Logse —se refleje o no correctamente; su señoría puede opinar, por supuesto, lo que mejor entienda—, independientemente de que se refleje o no en el informe, será entendida por mí como correcta, en la medida en que sea aplicación de la Logse y no puesta en práctica de un crecimiento del sistema sin razón detrás y sin horizonte específico, lo cual no quiere decir que exista un intento especial de ideologización —si se me permite decirlo así— de la reforma educativa, sino intentos de fidelidad a una reforma educativa que, desde una perspectiva de extensión de la igualdad y de la solidaridad, hemos establecido nosotros.

No huyo, señoría, de referencias al retraso del calendario que en su momento se produjo en el curso 1992-1993, al que se refiere el informe. Es evidente, es conocido, ahí sí que hay un decreto que fija ese nuevo calendario, y las razones en su momento se adujeron; serán compartidas o no, pero en su momento, repito, se adujeron y ahí están. Sigo pensando que en aquel momento era necesario hacer lo que se hizo por razones de calidad de la enseñanza, pero también por razones de componente financiero, probablemente.

Después se ha producido una adaptación del calendario sobre la que quiero hacer una simple referencia, para que S. S. no entienda que obvio una contestación a la hora de presentar este informe, aunque mi criterio es no extenderme más allá del curso 1992-1993.

Ha habido una adaptación dentro del calendario fijado para el curso 1992-1993 que tiene fundamentalmente como razón de ser el pasar la carga financiera y de otro tipo —didáctica, sí, pero también financiera, por qué no reconocerlo— de la aplicación del sistema desde los dos próximos cursos a los dos cursos finales del calendario de implantación de la reforma, que permanece el mismo que existía.

Efectivamente, no se ha publicado el Real Decreto, pero estamos en tiempo. Lo que se ha hecho es llevar la propuesta de decisión (como, por otra parte, no podía ser menos), el planteamiento en que siempre insisto que estamos trabajando en el Ministerio a las conferencias de consejeros de educación, que se realizan en los meses de noviembre y diciembre, hasta que obtiene en el mes de diciembre la unánime confianza acerca de la adaptación del calendario. También comienza a elaborarse un proyecto de real decreto que, si no me equivoco, esta semana será sometido al dictamen del Consejo Escolar del Estado. Dentro de poco tiempo, el Decreto que se publicó para el curso 1992-1993 estaremos en condiciones de elevarlo al Consejo de Ministros. No hay, en relación con esta cuestión, ningún aspecto que sea especialmente relevante en cuanto al tiempo.

Se crea el Instituto de la Evaluación y se superpone sobre una estructura anteriormente existente. Adelanta la realización de programas de evaluación sobre el sistema educativo y, por tanto, puede decirse, como ha hecho el portavoz del Grupo Socialista, que se pone en marcha en el curso 1992-1993 la actividad de dicho Instituto de Evaluación. Pero ese año se empleó en reconvertir la anterior estructura hasta —no puedo recordar si a finales de diciembre de 1993 o a primeros de enero de 1994— que se constituye el Consejo Rector y se nombra el nuevo Director, que, por cierto, es la misma persona que dirigía esta estructura anteriormente.

Dice S. S. que hago un énfasis desmedido en la cuestión de educación en valores. Creo que es más una cuestión que compete a la próxima comparecencia que a la presente, pero de todas maneras, y de forma breve, quisiera contestar expresando un par de ideas.

El planteamiento del programa integrado que hemos hecho respecto a las medidas que luego van a ser objeto de la comparecencia, es un planteamiento de desarrollo de la Logse; un planteamiento de desarrollo del Título IV, que se refiere a las medidas de calidad, sobre el cual se habían adoptado determinadas posiciones, se habían llevado a cabo determinadas medidas, se habían planteado cuestiones de interés y de entidad, pero sobre el cual no había recaído un planteamiento programático que yo comprometí con SS. SS. —no recuerdo exactamente en qué términos— en mi primera comparecencia en el mes de septiembre pasado ante esta Comisión, al hablar del programa de legislatura. Se trata de un programa de desarrollo, por consiguiente, del Título IV, sobre calidad de la Ley Orgánica General del Sistema Educativo, en el cual aparece la educación de valores desde una doble perspectiva: desde perspectiva, junto con la igualdad de oportunidades, del indicador del sistema de calidad, y desde la perspectiva de responder a una serie de demandas sociales que, sin exageración —entiendo yo, y S. S. debe entender, a su vez—, mantiene en estos momentos la sociedad española.

No hay que hablar de ninguna situación catastrófica, como la supuesta de no sé qué país al que S. S. ha aludido; sólo hay que hablar de la preocupación social acerca del desarrollo en la formación de nuestros niños, nuestras niñas y nuestros jóvenes en los valores cívicos y morales a los que la propia Logse y la Lode hacen referencia y, además, en la constitución de la escuela en verdadera escuela de la libertad y la tolerancia. Esto es lo que pretendo con el desarrollo de estas medidas. No intento hacer una auditoría acerca de estos valores y su funcionamiento en la sociedad española de hoy. En la medida de lo posible pretendo, justamente, adelantarme a profundizar en la integración en la escuela de una serie de elementos que me parece que la formación de nuestros niños y nuestros jóvenes necesita.

Por consiguiente, utilizo ese elemento, la educación en valores, como indicador de los factores de calidad —y así aparece en el cuaderno que tiene sobre la mesa el señor portavoz—, y pongo énfasis en ello, aunque a veces pienso que no sé si será suficiente. Y me da igual obtener una doble página de cualquier medio de comunicación, si no fuera porque en el debate acerca de estas cuestiones, como

todas las que se han introducido, me interesa muchísimo que participe toda la sociedad española, y no sólo los sectores educativos.

Por lo demás, también podría decir, pero iría en contra de mi argumentación, que sólo seis de las 77 medidas que se introducen hacen referencia a la educación en valores.

Y como mantengo, señoría, determinadas inquietudes intelectuales fuera de mi dedicación profesional, conozco, efectivamente, las *cajas rojas y azules* a las que S. S. se refiere. En términos personales podría decir a S. S. que los temas transversales siempre me han interesado.

Es verdad que se pueden hacer diversos planteamientos en relación a la gratuidad de la educación en nuestro sistema, y la Logse hace un planteamiento, al que se ha referido el portavoz del Grupo Socialista, desde mi punto de vista no sólo perfectamente compatible por todos, sino un planteamiento de desarrollo de la enseñanza obligatoria y gratuita en España, que era el que en aquel momento se necesitaba y que creo que hoy todavía se necesita. Por consiguiente, hemos empezado por esta extensión.

Pero sin acudir a especiales cifras, con las que no quiero cansar a SS. SS., antes mencionaba —y no repito el dato— el esfuerzo que se ha hecho en la implantación gradual de la educación infantil. Han hablado SS. SS. —y hemos hablado todos— de los porcentajes de escolarización en materia de dicha educación infantil. Dentro de ello, señorías, creo que ahora es necesario priorizar una serie de cuestiones. Y como los recursos son escasos y como siempre se ha dicho —incluso en las memorias económicas que están en esta Cámara—, que la implantación de la educación infantil tendría un carácter gradual, yo prefiero priorizar la implantación de esa educación infantil en aquellos sectores de la sociedad española que se encuentren más desfavorecidos, y luego tendremos seguramente ocasión de hablar sobre esto.

Me he referido a algunos datos en relación con los profesores especialistas, algunos datos en relación con las licencias por estudios, que no pretenden aplicarse porque sí en zonas marginadas, sino que pretenden ser un incentivo para los profesores —ya que las licencias se conceden a los profesores— que trabajan en zonas marginadas, en centros rurales o que dedican sus esfuerzos a trabajar para mejorar la calidad de la enseñanza para las minorías étnicas o raciales que estudian en nuestros centros. Esta es la razón por la que intento priorizar o dirigir la concesión de licencias por estudios hacia esos casos, y parece una buena medida.

Es verdad que me gustaría que todas las titulaciones en formación profesional estuvieran ya publicadas. Sin embargo, por no insistir más en la cuestión, creo haberme comprometido ya, y creo que S. S. me dijo en su momento que controlaría el cumplimiento de aquel compromiso que asumí en el mes de septiembre pasado de que en el presente año 1994 la práctica totalidad de las titulaciones, que son una treintena de familias profesionales, pero más de 200 titulaciones de carácter específico, estarán publicadas en el «Boletín Oficial del Estado».

Cuando el señor Presidente me llame para comparecer en esta Cámara y explicarles el programa de Formación

Profesional, tendré ocasión de indicarles cómo en tres años, por consiguiente en esta legislatura, intento poner en práctica el desarrollo sustancial del sistema de formación profesional.

En lo que se refiere a la participación de los profesores en los programas de formación, hay cifras que probablemente estén todas en la memoria. Convendría compararlas con el año anterior, pero voy a obviarlo porque me parece que me estoy extendiendo. Termino en seguida, señor Presidente.

Es posible que se hubieran abierto muchas escuelas de idiomas en España sin necesidad de que la Logse presionara para la apertura de las escuelas porque la enseñanza de los idiomas es un signo de modernidad, pero la Logse prioriza la enseñanza de los idiomas, no sólo en mi criterio, señoría, que es lo que iba a decir, sino sin duda alguna. Los presupuestos permitirán o no el desarrollo previsto de la enseñanza de idiomas, pero en el curso 1992-1993 hay 77 escuelas, frente a 66 del curso anterior, que atienden a 122.500 estudiantes, frente a 106.000 en el curso anterior. Hay que reconocer que algún esfuerzo se ha hecho.

Señorías, ya concluyo. No es un informe idílico el que presento, creo que es un informe realista y que, tanto las expresiones que en él se incluyen como mi presentación, hacen referencia a lo que llamaríamos objetividad en la presentación del sistema educativo. Me encuentro orgulloso de presentar ante ustedes el informe en este momento, con todas sus carencias, pero que pone de manifiesto lo que el señor portavoz del Grupo Socialista decía: un grado razonable de cumplimiento de los compromisos adquiridos en su momento con la definición por parte del Parlamento español de la reforma educativa.

Solamente me queda agradecer la buena nota que ofrece el informe del curso 1992-1993 al portavoz del Grupo Socialista, por quien este ministro, señorías, se siente plenamente sustentado.

El señor **PRESIDENTE**: Terminada esta comparecencia sobre cumplimiento de la Logse en el curso 1992-93 y antes de dar paso a la siguiente comparecencia, se suspende la sesión durante cinco improrrogables minutos.

Se reanuda la sesión.

— **DAR A CONOCER LA DENOMINADA «PROPUESTA DE ACTUACION DE CENTROS EDUCATIVOS Y CALIDAD DE LA ENSEÑANZA» ELABORADA POR EL CITADO MINISTERIO. A SOLICITUD DEL GRUPO PARLAMENTARIO IZQUIERDA UNIDA-INICIATIVA PER CATALUNYA. (Número de expediente 213/000174.)**

— **EXPLICAR SU OFERTA DE MEDIDAS PRESENTAMENTE RELACIONADAS CON LA CALIDAD DE LA ENSEÑANZA. A SOLICITUD DEL GRUPO PARLAMENTARIO POPULAR. (Número de expediente 213/000191.)**

El señor **PRESIDENTE**: El objeto de la segunda comparecencia, que ha sido solicitada tanto por el Grupo Federal de Izquierda Unida como por el Grupo Popular, es analizar el documento o las propuestas de actuación del Ministerio sobre los centros educativos y la calidad de la enseñanza. Como he señalado, esta comparecencia se produce a petición de los dos grupos, y de acuerdo con las normas de que nos hemos dotado voy a dar un brevísimo turno a ambos grupos para que fijen en sus justos y estrictos términos la razón de la petición de la comparecencia. Les solicitaría, sobre todo, que sea muy breve este turno inicial.

En primer lugar, por el Grupo Federal de Izquierda Unida, el señor González tiene la palabra.

El señor **GONZALEZ BLAZQUEZ**: El motivo de solicitar esta comparecencia es que mi grupo estaba preocupado por cómo se habían presentado las medidas de calidad de enseñanza, y de ahí nuestra sorpresa y cierto enfado, porque presentar públicamente lo que pretende ser una propuesta de actuación en sintonía con el desarrollo de la Logse sin tener la deferencia —a nuestro juicio y desde la visión de nuestro grupo— y cierto grado de responsabilidad de informar de ella a aquellos grupos que, en su momento, dimos el apoyo crítico a la Logse pudiera suponer, aunque no creo que sea la intención del Ministerio, una ruptura un tanto unilateral de ese clima de diálogo y consenso al que se había referido en la anterior comparecencia el portavoz del Grupo Socialista, que, según dicho portavoz, es voluntad del Gobierno llevar a efecto no sólo en aquel momento de aprobación de la Logse, sino en su desarrollo. Por tanto, no veíamos la oportunidad de hacer esa presentación pública tal como se hizo, y que por respeto a esta institución entiendo que se debería haber informado previamente a los grupos parlamentarios en comparecencia solicitada por el propio señor ministro en esta Comisión.

Ese es el motivo por el que nosotros hemos pedido la comparecencia, para que lo explique, es verdad que «a posteriori» de que se hiciera la presentación pública. Estamos a la espera de que el señor Ministro quiera explicarlo.

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

El señor **OLLERO TASSARA**: Señor Ministro, me voy a seguir preocupando de usted, entre otras cosas porque yo creo que en el fondo me lo agradece, y sobre todo porque en su respuesta anterior he visto un tono especialmente marcial, fruto sin duda de su paso por el anterior ministerio. Cuando ha hablado del orgullo, lo ha hecho con ese tono de quien tiene asimilada la obediencia debida y sabe que, cuanto menos racional es lo que hace, más mérito tiene. Su orgullo lo entiendo en ese sentido marcial, disciplinado, encomiable sin duda, por lo menos en algunos aspectos de la vida nacional, no sé si en todos.

Estamos en esta comparecencia sobre medidas que usted ha anunciado, medidas concretas, se supone, supuestamente relacionadas con la calidad de la enseñanza, que a

mí me han recordado algunos trabajos mitológicos, por ejemplo los que le encargaban a Hércules. Al fin y al cabo, soy andaluz, aunque no sea andaluz del AVE, sino de los de la carreta, del otro lado.

A usted le han encargado que haga pompas de jabón sin jabón, porque no hay dinero para jabón, y usted ha conseguido hacer 77. La verdad es que tiene mérito, lo que pasa es que, cuando se intentan tocar, pasa lo que sucede con las pompas de jabón: se van. Usted, que es profesor, ha leído muchos exámenes, como el que habla, y sabe que se detecta en seguida el alumno que sabe, que suele escribir poco, muy claro y diciendo lo que tiene que decir, y el alumno que se enrolla, que divaga y repite lo mismo tres veces, que es lo que hace usted en este libro. Este libro dice lo mismo tres veces, pero es la única manera de conseguir un formato presentable y un intento de puesta en escena que impresione pero aquí está todo dicho tres veces y al final uno en muchas cosas sigue sin enterarse qué dice, por eso le animaría a que vaya al grano (hemos divagado mucho esta mañana pero no había más remedio dado el informe que traía) y que nos diga en concreto en qué consisten esas medidas y en qué se van a traducir.

Una última cuestión previa. Me gustaría que me informara de cuántas ediciones se han hecho de esto que usted ha llamado un cuaderno (me parece bastante más sensato llamarlo cuaderno que otra cosa), porque conozco dos, además son distintas y quería saber cuál es la primera de las dos. No sé si es que ha habido un lapsus en una y se han escapado unas palabras que no debían aparecer o, por el contrario, ha habido una omisión en esa primera y se ha completado la segunda. Pasa lo que en el Quijote, hay que empezar a datar las ediciones, porque en teoría son simultáneas, pero a mí me han llegado las dos del Ministerio, fruto de su amabilidad, y quisiera saber cuál es la primera de las dos.

Nada más.

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

El señor **MINISTRO DE EDUCACION Y CIENCIA** (Suárez Pertierra): Señor Presidente, señorías, si la presentación de las medidas públicamente —ahora explicaré por qué—, se puede interpretar como un intento de hurtar el debate a esta Cámara, expreso a S. S. mi sentimiento de que nada está más lejos de mi intención. Muchas de las cuestiones aquí planteadas estaban anunciadas (si bien no incluidas en un programa integrado, que ha sido dificultoso hacer, por otra parte, y por eso ha llevado algún tiempo), estaban ya iniciadas, aludidas, sugeridas en los planteamientos que, incluso numeradamente, hice en mi primera intervención ante esta Comisión. Eso por una parte.

Por otra parte, se trata de propuestas para debate. Creo que el subtítulo que lleva la publicación que las contiene es justamente: «Propuesta de actuación». Precisamente, lo que se quiere —y si mal no recuerdo se dice en el prólogo que yo mismo firmo— es que los sectores educativos debatan sobre la cuestión, pero se pretende también que la

sociedad conozca y debata sobre las cuestiones que sirven de base al planteamiento de las medidas, porque son cuestiones en las que el debate social es muy importante. Se trata, efectivamente y por consiguiente, de que no sólo quede la cuestión planteada en el ámbito de los sectores que pueden tener interés más directo en la cuestión (profesores, equipos directivos, etcétera), sino que toda la sociedad se integre, de ahí que se hayan presentado públicamente en el momento en que se iniciaba ese debate.

En cualquier caso, estaba perfectamente previsto, señorías, que en el momento que adoptemos posiciones sobre la cuestión (luego, a lo largo de mi intervención, me referiré al momento en concreto), una vez que demos por finalizado ese debate en dos o tres meses, que pretendo resten todavía, desde luego, pueden presentarse a esta Comisión, unitaria y desgajadamente, los resultados del debate, por un lado, y, por otra parte, la puesta en práctica de las medidas según el resultado que el debate haya producido.

Antes de entrar directamente en la exposición de las medidas sólo quisiera decir una cosa al portavoz señor Ollero. A lo largo de los casi nueve años que me he pasado dirigiendo determinados aspectos de la política de defensa y de la política militar española, siempre he tenido muy clara una cosa y es que los valores militares no son militares, son valores ciudadanos, algunos de los cuales y no precisamente el orgullo (las Ordenanzas solamente dicen que la jerarquía y la disciplina, que me parecen también valores ciudadanos y valores personales que corresponden a todos los ciudadanos), sino también el compañerismo, son valores que se destacan de manera especial en el militar, no el orgullo. Me siento personalmente orgulloso y he creído que debía decirlo, no como contagiado por la cosa militar, sino como un ciudadano más al que se asignan determinadas responsabilidades en la dirección de algo tan importante para el país como es la política educativa.

Señor Presidente, tengo un especial interés en efectuar esta presentación porque el programa de actuación que sobre la calidad de enseñanza mi departamento tiene la intención de llevar a cabo, una vez recogidas las aportaciones de todos los colectivos que forman parte, como decía, de la comunidad educativa y de los distintos sectores sociales en general, este programa se refiere a aspectos centrales del funcionamiento de nuestro sistema educativo y resulta de trascendencia especial.

El objetivo que me propongo con la propuesta de actuación sobre mejora de calidad de la enseñanza no es otro que incorporar determinadas iniciativas referidas a la organización de los centros educativos, así como a la potenciación de los valores que aunque ya forman parte efectivamente de nuestro sistema educativo, entiendo yo que requieren una mayor atención en el momento actual, como antes explicaba.

Las medidas incluidas aquí entiendo responden a problemas reales, sentidos como tales por la sociedad, y acerca de los cuales se demandan soluciones eficaces; responden también a lo que la Logse recogía en su título IV de calidad de la enseñanza como factores de calidad refiriéndose precisamente a los campos de la dirección, la ins-

pección, la formación del profesorado, el desarrollo del currículo y la evaluación.

El plan de actuación que se presenta es, pues, el desarrollo de uno de los aspectos básicos de la Logse que potenciará la puesta en marcha, que ya se está llevando a cabo, de los restantes aspectos.

He señalado en alguna otra ocasión, y el portavoz del Grupo Socialista lo decía en la anterior comparecencia, que la Logse tiene un conjunto de finalidades muy claras: adecuar la estructura del sistema educativo a las demandas de la sociedad; la extensión de la educación; establecer el modelo de formación profesional, del que hemos hablado y hablaremos más detenidamente; y promover las condiciones necesarias para asegurar una enseñanza de calidad.

En este sentido, una vez implantados los dos primeros ciclos de la educación primaria y contando ya con un porcentaje ciertamente elevado de centros que anticipan la educación secundaria obligatoria y las nuevas modalidades de bachillerato y estando en marcha los aspectos básicos de la formación profesional, corresponde, me parece, acometer con mayor profundidad el desarrollo del Título IV de la Logse a través de un conjunto de medidas concretas e integradas.

Desde el momento que asumí la responsabilidad de dirigir el Ministerio de Educación y Ciencia manifesté que mi actuación estaría presidida por el diálogo; por tanto este conjunto de medidas sobre calidad no podían dejar de ser sometidas al conocimiento y a la reflexión de los sectores interesados y, como decía antes, al conjunto de la sociedad, porque, además, entiendo que en ello está el éxito de las medidas que propongo, señorías.

Se intenta con ello comprometer a todos en la búsqueda conjunta de las respuestas más adecuadas para conseguir esta finalidad, ya que mejorar la calidad de la enseñanza es un conjunto de toda la sociedad que comparte y que demanda.

Este plan de actuación de mi departamento se centra en la educación en los valores y en la igualdad de oportunidades de los alumnos, como los dos indicadores más relevantes de la calidad de la enseñanza, dado que así se recoge en las finalidades de la educación a las que se refieren la Lode y la Logse, como mandatos de la sociedad hacia el sistema educativo, y para la consecución de estos niveles de calidad entiendo necesario incidir en una serie de factores que los condicionan y que se corresponden con los grandes capítulos de la publicación: la autonomía de los centros, la dirección y los órganos de gobierno, la política de profesorado y la evaluación y la inspección educativas. En cada uno de esos seis aspectos, que podrían llamarse indicadores y factores de calidad, nos hemos preguntado cuáles son los problemas que existen, hemos analizado las posibles soluciones y, como respuesta a estas necesidades detectadas —por eso la publicación se estructura en tres apartados claros— se presenta una serie de medidas específicas que creemos que son las más adecuadas en cada caso para conseguir la mejora cualitativa del proceso de enseñanza que pretendemos. Voy a referirme únicamente, del total de las medidas que aquí se incluyen, a las más representativas,

me parece a mí, de cada uno de estos indicadores y factores.

Por lo que respecta a la educación en valores, creo que SS. SS. coincidirán conmigo en que en el momento presente nuestra sociedad demanda de las instituciones escolares que no se limiten meramente a transmitir conocimientos, les pide que formen personas capaces de vivir y convivir en sociedad, de acuerdo con unas actitudes y unos valores éticamente fundamentados. El Ministerio de Educación y Ciencia tiene la firme voluntad de avanzar en la formación de los valores básicos, sobre los cuales existe un amplio acuerdo, valores como: la tolerancia, la solidaridad o el rechazo de las discriminaciones y desigualdades, lo cual nos obliga, y asumo por supuesto con responsabilidad y gustosamente esta obligación, a tomar iniciativas concretas que contribuyen a que los profesores sean agentes activos de estos valores. Pero no sólo el profesorado, todo el entorno de la escuela y especialmente la familia debe ser impulsora de estos conceptos básicos de una sociedad. Para ello tenemos previsto cursos específicos para los profesores y también para los padres y las madres de los alumnos. Junto a lo anterior se está elaborando el correspondiente material curricular que incluya la potenciación de estos valores. En esta actividad requeriremos también la participación activa de las organizaciones no gubernamentales, como se indica en el documento, que, sin duda, aportarán su larga experiencia en este campo.

Si fundamental resulta la implicación de la Administración en la educación cívica y moral de los alumnos, no es menor su responsabilidad en asegurar una igualdad de oportunidades para todos ellos. Segundo factor indicador. La integración de los alumnos con necesidades educativas especiales, la escolarización de los colectivos de minorías étnicas o culturales y la atención específica a las necesidades peculiares de zonas desfavorecidas y de ámbitos rurales constituyen aspectos del sistema educativo hacia los cuales, entiendo, la Administración debe prestar una especial atención.

De entre las medidas que se propone en el documento para actuar en este ámbito, querría destacar, por su especial importancia, dos. En primer lugar, la que se refiere a la educación infantil, de la que hemos hablado con anterioridad esta misma mañana. El Ministerio pretende ofrecer plazas escolares a todos los niños de 3 a 6 años que pertenezcan a colectivos con necesidades educativas especiales o vivan en zonas especialmente desfavorecidas. Vamos a intentar incorporar también este planteamiento al primer ciclo de la educación infantil. Esta medida es muy importante ya que para todos los colectivos infantiles en los que existe riesgo de que se presenten problemas de aprendizaje, el adelanto de la edad en la que comienza su escolarización permite aumentar las posibilidades de detección temprana de estos problemas.

En segundo lugar, y junto con esta medida dirigida a la etapa de educación infantil, el documento plantea otra serie de actuaciones para dar prioridad, en los centros de estas características, a todas aquellas convocatorias de formación del profesorado o de proyectos de innovación, con el fin de que el profesorado de estos colegios o institutos

cuenta con las mejores condiciones para poder llevar adelante su tarea. También me he referido con anterioridad a la cuestión esta misma mañana.

Entremos ya en los factores que directamente favorecen la calidad. El primero al que se refiere el documento es el de la autonomía de los centros educativos. Los equipos docentes deben sentirse responsables de la organización y funcionamiento de su centro, y para ello es necesario que gocen de un nivel de autonomía que les permita gestionar su centro y planificar la oferta educativa en función de las características específicas de su contexto particular o del medio ambiente concreto en el que se encuentran inmersos. La autonomía es también necesaria para mejorar la calidad en un aspecto que, sin duda, SS. SS. sabrán apreciar. Me refiero a la clara necesidad de abrir los centros a la sociedad. Los recursos e instalaciones de los centros escolares deben estar al servicio de las necesidades del entorno social en el que se encuentran ubicados. Por ello, y creo que ésta es una de las medidas que mayor repercusión alcanzará en la sociedad en general, y no sólo en el sistema educativo, el Ministerio de Educación va a favorecer la utilización, por parte de los estudiantes y de la sociedad en general, de los recursos de los centros en horario diferente al lectivo para la realización de un conjunto de actividades deportivas, artísticas o incluso actividades de estudio.

Para impulsar la aplicación de estas medidas el Ministerio de Educación y Ciencia ampliará los gastos de funcionamiento de los centros, facilitará la dedicación de los profesores que así lo deseen a estas iniciativas dentro de su horario de docencia, facilitará la incorporación de personas voluntarias y la contratación de monitores y promoverá convenios con los ayuntamientos para aunar esfuerzos y recursos y poder hacer así mejor una oferta educativa complementaria para los ciudadanos. Hemos empezado a informar a la comunidad educativa de estas posibilidades y creo que vamos a obtener una respuesta positiva, lo que dice mucho en favor de los profesores y de los equipos directivos de los diferentes centros.

En los meses de marzo y abril intento que la organización del Ministerio seleccione, al menos, unos 200 colegios e institutos del conjunto del territorio propio de la gestión central del Ministerio para establecer con ellos un sistema de colaboración que permita la realización de actividades escolares a partir del próximo curso, es decir, de septiembre próximo. Estos colegios, que serán los primeros que pongan en práctica las medidas de calidad que se reflejan en el documento, serán elegidos teniendo en cuenta criterios que favorezcan la igualdad de oportunidades y atiendan a la población escolar con necesidades especiales o pertenecientes a minorías étnicas o culturales. Igualmente, intento que se incorpore a estos dos centenares de centros, por lo menos, un conjunto de centros ubicados en zonas rurales o en determinadas zonas deprimidas del territorio del Estado.

Con la finalidad de aumentar igualmente la participación de los distintos colectivos de la comunidad educativa en el funcionamiento y organización del centro, se propone en el documento una medida relacionada con el conocimiento por parte de los alumnos, y con ello evidentemente

también de sus padres, de la evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje. El Ministerio regulará los procedimientos adecuados para garantizar que los alumnos reciben información precisa y suficiente sobre la evaluación objetiva de su rendimiento escolar.

Por otra parte, la autonomía de los centros se basa, como he comentado anteriormente, en un proyecto pedagógico común que resulta mucho más sólido cuanto mayor es la estabilidad y la coherencia del equipo docente. Por ello, otra de las medidas que el Ministerio propone es poner en marcha un nuevo procedimiento para que las plantillas de los centros de nueva creación puedan ser ocupadas, en parte o en su totalidad, por equipos de profesores de la misma zona o localidad, con un proyecto elaborado previamente de carácter pedagógico.

Como SS. SS. saben, la cohesión del equipo docente es un factor cualitativo que influye muy positivamente en el funcionamiento de los centros educativos. Por ello, es conveniente que en aquellos casos en los que una parte importante de la plantilla debe acudir a un centro de manera simultánea, centros de nueva creación, por ejemplo, se facilite el acceso a esas plazas a grupos de profesores que compartan de antemano un proyecto pedagógico común. Ahora bien, esta medida, que —creemos— es positiva para la escuela pública, debe compaginarse con los derechos de todos los profesores a la movilidad. Por ello, esta nueva posibilidad estará limitada a aquellos profesores que ya tengan destino definitivo en la zona o localidad en la que el nuevo centro se encuentre ubicado.

Pretendo que la medida a la que me refiero comience a aplicarse en el curso próximo. Esperemos el resultado del debate. Pero para ello vamos a empezar a negociar sus condiciones con los sindicatos de profesores y, en su momento, habrá que intentar hacer los cambios normativos necesarios.

Estas son únicamente algunas —cuatro, creo— de las 26 medidas que pretendo poner en marcha relativas a la autonomía de los centros, pero no querría detenerme más en este aspecto para no alargar en exceso la exposición.

Paso al aspecto siguiente, que, como recordarán, se refiere a la dirección y al gobierno de los centros. La progresiva autonomía de los centros supone, como acabo de comentar, un mayor nivel de participación de la comunidad educativa, pero requiere también equipos directivos cohesionados y responsables, capaces de dirigir a un equipo humano y dispuestos a adoptar las decisiones necesarias que permitan hacer un uso eficiente del margen de autonomía de que dispone. Es fundamental que los padres, los profesores y, en algunos casos, los propios alumnos tengan un interlocutor claramente responsable de la organización y el funcionamiento del centro. Esto supone que estos responsables tengan posibilidades reales de ejercitar su función. Los directores deben tener una mayor capacidad de decisión y, con ello, más autoridad. Esta es una necesidad reclamada, entiendo, por todos los colectivos que forman parte de la comunidad educativa.

El Ministerio es consciente de este problema y tiene la voluntad de que los directores y sus equipos directivos tengan mayores competencias en la gestión de los recursos

humanos y en la organización del trabajo docente y de que participen también en la política general de asignación de los recursos económicos y materiales.

También he querido abrir la reflexión sobre el proceso de elección del director. Creo que la elección del director por la comunidad educativa sigue siendo el mejor sistema en nuestro país, de acuerdo con las expectativas y con la tradición. Sin embargo, en los últimos años ha habido un descenso en el porcentaje de directores elegidos por el Consejo Escolar. Las medidas que se proponen van, pues, en la línea de hacer más atractivo profesionalmente el ejercicio de la función directiva, consiguiendo que la práctica totalidad de los centros —ésta es la tendencia— tengan el mejor equipo directivo, elegido por la comunidad educativa.

Para conseguir estos objetivos se propone que los consejos escolares deban valorar los méritos de los candidatos y tener en cuenta los informes emitidos por los servicios de inspección. La finalidad de esta medida, como sin duda SS. SS. comprenden, es que nuestros directores sean seleccionados de entre los mejores candidatos posibles. Queremos, pues, más responsabilidad para los directores, y con ello depositamos nuestra confianza, la de toda la comunidad educativa, en su función, pero estos cambios deben ir acompañados de un proceso de evaluación de su actuación. Evaluaremos, pues, a los directores y propondremos que todos aquellos que obtengan una evaluación positiva, tras diez años de ejercicio en el cargo, puedan consolidar una parte de su retribución específica.

Como he comentado al inicio de mi intervención, la política de profesorado es otro de los factores determinantes de la calidad de la enseñanza, y como tal se recoge en el documento. Los profesores llevan a cabo una tarea de gran dificultad que, en el contexto actual, plantea nuevas exigencias. Resulta, pues, imprescindible valorar las condiciones en las que los docentes ejercen su trabajo y analizar las medidas que deben impulsarse para ampliar sus perspectivas profesionales, especialmente aquellos que, con una mayor vocación y dedicación, desempeñan el trabajo con sus alumnos en las aulas. El Ministerio tiene la firme voluntad de apoyar al profesorado. Por ello, intentaremos ampliar la oferta de formación, sobre todo en la modalidad de licencias por estudio —lo que hemos hablado anteriormente—, ofreciendo fórmulas que permitan que las disfruten el mayor número posible de profesores y vinculando estos procesos formativos al interés general de los centros. Consolidaremos, asimismo, los proyectos de formación en los centros que han sido mejor valorados por el profesorado. Definiremos, igualmente, y con mayor precisión, las diferentes perspectivas profesionales a las que el profesorado puede acceder, estableciendo, con carácter permanente y de manera equitativa, la valoración de méritos para acceder a ellas. Se trata de ampliar las perspectivas profesionales, objetivarlas y de dar continuidad y progresión a las que existen ya.

Dentro de la política del profesorado y con el objeto de favorecer la estabilidad de los equipos docentes, se ha introducido una medida, que ya podría ser de aplicación el próximo curso, por la cual el profesorado en expectativa de

destino, cuya plaza no se cubriera por un docente con destino definitivo, podría permanecer en el centro siempre que el director lo considerara conveniente.

No quiero cerrar este apartado sin referirme a una línea de actuación que considero de especial importancia, y que se refiere al compromiso del Ministerio de establecer nuevos convenios y profundizar en los ya existentes, para promover la vinculación del profesorado a la Universidad.

Por último, el documento aborda el factor de calidad, relacionado con la evaluación del sistema educativo y con la función inspectora. Una política educativa que favorece la autonomía de los centros tiene que ir acompañada, además del apoyo a la función directiva y del apoyo al profesorado, de unos sistemas de evaluación rigurosos, que permitan obtener la información necesaria acerca del grado en el que se van consiguiendo las metas que se han marcado con anterioridad. En este sentido, la creación del Instituto Nacional de Calidad y Evaluación es un instrumento de enorme valor para hacer realidad una parte de esta ineludible tarea. Este Instituto deberá centrar su atención, ante todo, en una evaluación del funcionamiento de los centros de educación primaria y en el rendimiento de los alumnos de esta nueva etapa, con el fin de que las administraciones educativas y la sociedad contemos con la información necesaria para seguir planificando la implantación de la reforma, que es evidente que no es fácil.

Los estudios que lleva a cabo el Instituto necesitan verse complementados con la evaluación que los servicios de inspección llevan a cabo sobre el día a día de la marcha de los centros educativos. Los servicios de inspección constituyen, obviamente, un elemento imprescindible en la política de evaluación. Por ello, se plantea, entre otras, una medida dirigida a reforzarlos, exigiendo a los inspectores una amplia experiencia y formación en los diversos ámbitos en los que su función lo exige, y estableciendo el acceso a ella a través de un concurso-oposición. Nuestra intención es que sean los directores evaluados positivamente los que accedan, fundamentalmente, a estos puestos.

Por no extenderme más en lo puramente descriptivo, ya que SS. SS. disponen del documento, creo que el programa de actuación que he venido exponiendo podría resumirse en algunas ideas. En primer lugar, que el sistema educativo asuma plenamente la educación en valores como un principio rector de toda acción en el ámbito educativo. En segundo lugar, la prioridad a determinados centros docentes y sectores del alumnado que se incorporan al sistema educativo en una cierta situación de desventaja. En tercer lugar, unos centros educativos capaces de ejercer, con responsabilidad y con competencia, un alto grado de autonomía institucional, con unos directores que ejerzan correctamente su autoridad, con unos centros abiertos a la sociedad y en los que haya una participación cada vez más acusada de todos los sectores.

Por otra parte, queremos potenciar el ejercicio profesional de la docencia. Queremos estimular el ejercicio de la docencia de tal manera que los profesores puedan experimentar la propia eficacia de la docencia que ejercen y, por consiguiente, una mayor satisfacción en el ejercicio de sus

funciones. Finalmente, queremos contar con un sistema de evaluación que permita ejercer un control social y ajustar las actuaciones de la Administración a los problemas que vayan surgiendo. El compromiso de llevar a cabo estas medidas, además de reflejarse en las actuaciones que aquí he comentado, algunas de las cuales no excluyo que puedan suponer ciertos cambios normativos, incluso legislativos, se traduce igualmente en el reflejo que, a lo largo de los próximos años, tendrá el programa de actuación en la financiación correspondiente. Por lo que se refiere al presente año, quiero decir a SS. SS. que el Ministerio de Educación y Ciencia pretende destinar a la puesta en marcha de las medidas los incrementos presupuestarios que se han producido en el capítulo de gastos de funcionamiento, así como los incrementos relativos a las partidas que corresponden a determinados programas concretos incluidos en los Presupuestos: prácticas en alternancia, por ejemplo. La financiación de estas medidas está respaldada por la ampliación que este año ha tenido lugar en lo que se refiere a gastos de personal.

Estos recursos son sustancialmente los que en un primer momento mi Departamento utilizará para llevar a la práctica las medidas que suponen una ampliación del gasto. No obstante, como sin duda SS. SS. habrán deducido, una parte importante de estas medidas no exige propiamente un incremento del presupuesto. Son medidas, por el contrario, que requieren, en unos casos, modificaciones legales o reglamentarias y, en otros, una mejor gestión de los recursos disponibles o la participación de los distintos sectores de la comunidad educativa.

Quisiera acabar señalando que el documento que nos ocupa si bien expresa la voluntad del Ministerio de Educación y Ciencia de desarrollar la Logse en este extremo, cumpliendo con ello los compromisos adquiridos frente a la sociedad, se plantea, no obstante, como una reflexión que quiere llegar al conjunto de la sociedad dentro del talante de diálogo que esta responsabilidad exige.

En este sentido, el Ministerio de Educación y Ciencia se está dirigiendo en estos momentos a todos los sectores de la comunidad educativa con el fin de recabar su opinión antes —digamos— del mes de abril para poder incorporar sus sugerencias al documento, lo que sin duda contribuirá a mejorarlo de una manera sustancial.

Nada más, señor Presidente.

El señor **PRESIDENTE**: Se abre ahora un turno de diez minutos como máximo para que los diferentes grupos puedan fijar posiciones, hacer observaciones o preguntas.

Además de los dos grupos que han solicitado esta comparecencia —Izquierda Unida y Popular—, ¿algún otro grupo desea utilizar ese turno? (**Pausa.**)

Comenzamos entonces por el Grupo Federal de Izquierda Unida.

Tiene la palabra el señor González.

El señor **GONZALEZ BLAZQUEZ**: Permítanme, en primer lugar, puesto que no me lo ha permitido la organización del debate, que agradezca al señor Ministro, ya que lo cortés no quita lo valiente, que haya concretado en sus

respuestas todas las demandas que yo le hacía en la anterior comparecencia. Evidentemente ha sido para disentir, pero es de agradecer, puesto que no suele ser habitual.

Entrando ya en materia, quisiera analizar primeramente por qué aparece ahora el documento de las setenta y siete medidas. A nuestro juicio, su necesidad social no existía, nadie lo reclamaba y a todo el mundo le sorprendió su presentación a bombo y platillo, como he dicho anteriormente, incluso se le reservó la cabecera de un telediario. Evidentemente, el señor Ministro no es culpable de que le reserven la cabecera de un telediario, pero fue muy importante. (**Risas.**)

Aunque sea duro decirlo, a alguien le podría parecer que la presentación en este momento y de la forma que se ha hecho de las setenta y siete medidas es una clara cortina de humo para confundir el verdadero debate, ya que, a nuestro juicio, cabe preguntarse qué es lo que la sociedad demanda en este momento del Ministerio. Es muy sencillo: por qué, una vez más, se incumple el calendario de aplicación de la Logse, llevando la inquietud a miles de familias que cada cierto tiempo ven modificar sus expectativas sobre la transición de sus hijos al nuevo sistema educativo. Lo que la sociedad demandaba en ese momento era saber qué enseñanzas se van a impartir en cada centro, qué servicios educativos se van a ofrecer en cada municipio de nuestra geografía, en suma conocer la red de centros, término técnico que se ha popularizado gracias a que la Administración lo ha convertido en un tema tabú. Nunca conocemos cuál es la auténtica red de centros. En fin, lo que la sociedad demandaba en este momento, en nuestra opinión, era una explicación de por qué, por ejemplo, se subieron las tasas abusivamente en algún momento, incumpliendo acuerdos. La sociedad, en nuestra opinión, demanda una serie de cosas y parece ser que el Ministerio quiere hablar de otras, suscitando un debate sobre la calidad de la enseñanza y las medidas para su mejora.

Parece ser que la intención del Ministerio es similar a la de otras ocasiones, es decir, proponer debates, recoger sugerencias, buscar espacios de consenso, como ha referido el señor Ministro, y articular en torno a él medidas legislativas, etcétera. Sin embargo, lamentablemente, y en nuestra opinión, la puesta en escena esta vez parece más tímida y pobre que en otras ocasiones. No se diseña un plan de debate con sus calendarios, con sus foros, sus vehículos de recogida y transmisión de información, sus recursos, y si no existe una planificación rigurosa que ayude a generar y canalizar el debate, éste puede parecer parco e incluso, algunas veces, estéril. Si además se pretende hacer en un trimestre, como ha dicho el señor Ministro, y sobre un texto que no plantea soluciones alternativas a las cuestiones más conflictivas, sino que simplemente describe la propuesta única de la Administración, se pueden haber generado las condiciones para obviar ese debate.

Entrando ya a analizar el documento, el Ministerio nos describe en tres planos diferentes qué indicadores y factores inciden en la calidad de la enseñanza, cómo se encuentran en la situación actual y qué disfunciones se aprecian, qué propuestas se formulan sobre los mismos con la pretensión de incrementar la calidad. Los aspectos, indicado-

res y factores sobre los que se centra la propuesta del Ministerio aparecen ya formulados en la Logse, en sus artículos 1.º y 2.º, y en los títulos IV y V. La Administración los presenta en este momento, por boca del señor Ministro, agrupados en seis bloques, que podemos sintéticamente resumir en educación en valores, compensación, autonomía, dirección, profesorado e inspección. Aunque la presentación de temas tan diversos se hace en un mismo documento, debemos hacer un análisis, a mi juicio minucioso, del desarrollo de cada uno de ellos.

Dentro de las setenta y siete medidas coexisten las que se limitan a comentar o a glosar formulaciones contenidas en la Logse: con las que suponen —y ha reconocido el señor Ministro en su intervención— un cambio profundo respecto a la situación actual. Las primeras medidas a las que me refería suelen ir acompañadas de un futuro: se impulsará, velará, promoverá, dedicará, etcétera, sin plazos, sin adelantar marcos legales, sin plantear una propuesta de recursos. En este apartado están, según mi opinión y según la opinión de mi Grupo, todas las medidas en torno a la educación en valores y a la igualdad de oportunidades y compensación de las desigualdades. Todo lo contenido en esas medidas es compartido en tanto que es Logse, pero supone un avance muy tímido a nivel de concreción práctica de actuaciones.

Dentro de las medidas que suponen un cambio, nuestra valoración es globalmente positiva en algunas de las que se refieren a la autonomía y organización de centros. Analizando las medidas de este apartado, creemos que la ampliación del uso o las nuevas ofertas de recursos educativos o la racionalización de servicios de apoyo encontraría su marco de organización funcional en el distrito educativo, cuya posibilidad legal incluye la Logse en el título de calidad, pero de cuyo desarrollo se ha hecho caso omiso, a mi juicio. En todo caso, estas medidas suponen un diseño concreto y un coste económico que no figura en las propuestas de actuación, aunque algo ha adelantado en su información verbal el señor Ministro.

Las medidas relativas a participación no pasan, a nuestro juicio, de formulaciones generales. No se avanza en lo que podríamos llamar protección legal de la participación, permisos retribuidos a padres o madres trabajadores, miembros de consejos escolares o juntas de APA, créditos horarios para la participación estudiantil, todo ello para que la participación se ejerza en igualdad de oportunidades, sin que haya personas excluidas «a priori» o con grave quebranto al participar en el debate y el diseño educativo.

Los tres bloques restantes sobre dirección, profesorado o inspección son los que contienen más novedades sobre la situación actual y merecen un análisis que intentaré realizar en estos diez minutos. Las propuestas sobre la dirección se justifican a partir de una concepción de la misma de la que no podemos por menos que discrepar. La contradicción entre el director como representante de la Administración en el centro o como representante de la comunidad escolar, articulada en torno a un proyecto de actuación, se resuelve, a nuestro juicio, en favor de la primera, desnaturalizando la aportación progresista que en su día supuso en este aspecto la Lode. El documento del Ministerio es

explícito; siempre que se producen diferencias entre los criterios de la Administración y los del conjunto de la comunidad escolar o cada uno de sus sectores se encuentra con una difícil disyuntiva: o cumple con sus obligaciones enfrentándose a aquellos que lo eligieron u opta por ejercer, como representante de su centro, en perjuicio de sus responsabilidades como director.

Por otro lado, se incide en la idea de que las propuestas de innovación o los temas más significativos dependen del equipo directivo, alejándose del modelo participativo en el que los miembros y los sectores de la comunidad escolar formulan propuestas que discutidas y asumidas se transforman en actuaciones cuyo diseño y gestión no necesariamente tiene que compartir o recaer en el equipo directivo. Para nada se concibe la posibilidad de formas alternativas de ejercer la dirección o gestión de un centro, como direcciones colegiadas, o la posibilidad de que los consejos escolares, en uso de su autonomía, articulen formas organizativas de la vida escolar del centro que no sean las prescritas con carácter universal en el ROC, que entendemos debería ser una propuesta orientativa de carácter supletorio que permitiera variabilidad en los centros con las debidas cautelas sobre margen de la misma y aprobación de su proyecto específico, el ROC, que por otra parte, y con sólo medio año de vida, quiere modificar ya el Ministerio proponiendo la designación del equipo directivo por el director sin ratificación del consejo escolar.

Con el fondo ideológico que maneja el documento, es natural que se amplíe la duración del mandato del consejo escolar y del equipo directivo. La participación, que en el ROC sufrió ya la reducción de dieciséis miembros electos a diez en los consejos escolares más amplios, se reduce ahora vía ampliación del mandato. Cada vez participará menos gente en el consejo escolar y como el que participe sufre una sobrecarga de trabajo, menos miembros y más tiempo, cada vez se optará menos a esos puestos.

En este último caso el asunto es más grave, pues el documento se esmera en definir un escudo de protección para el director, dado que la contradicción que apuntábamos antes ya está resuelta. Se le garantiza que no tiene por qué volver al seno de la comunidad escolar que en su día le votó. Podríamos entender que lo que se garantiza a los directores es un exilio dorado o algo por el estilo. **(Risas.)** Digo que se le garantiza que no tiene por qué volver al seno de la comunidad escolar que en su día le votó; se le garantiza si complementa positivamente dos mandatos, la consolidación también de su complemento retributivo. Es claro que la Administración espera, lo que decía anteriormente, que lo haga el director cuando programa su exilio al término de su actuación.

Si ante este panorama el profesorado no participa —el viejo artículo 10 de la Lode—, se hace más eficaz trayendo a directores de fuera del centro y, además, por cinco años. Todo este proyecto implicaría, a nuestro juicio, reformar la letra y, lo que es más grave, el espíritu de la Lode.

Habría que hacer también dos consideraciones al respecto. Primero, la Lode fue una ley con apoyos políticos, a nuestro juicio menores que la Logse, y con mayor contestación social. Su revisión podría suponer desenterrar un

hacha de guerra en cierto momento y en este momento en que los sectores que apuestan por la iniciativa privada en el campo educativo se sienten reforzados en el mapa político actual. Por ello nos parece un cierto despropósito pretender tocar esa legislación y además con una finalidad que no compartimos.

En segundo lugar, subyace en el proyecto del Ministerio la idea de que el director necesariamente tomará medidas que la comunidad no compartirá, pero debe hacerlo porque está un poco más arriba en la escalera de la verdad. La promoción del docente se produce subiendo por esa escalera. Se traslada a la comunidad escolar ese tópico, instado al más alto nivel, de que gobernar es tomar decisiones, aunque no se entiendan ni se compartan. Todo ello, a nuestro juicio, es un flaco favor a los artículos 1 y 2 de la Logse.

El bloque de medidas relativas al profesorado contiene una serie de referencias a la formación. La falta de concreción, una vez más, sobre el alcance, los plazos y los recursos para la puesta en práctica de las mismas, puede reducirlas a un catálogo de buenas intenciones. Asimismo, se incluyen medidas sobre confirmación de profesorado en expectativa y sobre restos horarios para la contratación a tiempo parcial, que ya se están aplicando, sin que sobre este tema, y más en un documento sobre calidad, se avance nada sobre la estrategia para adecuar las plantillas a las necesidades reales de los centros, cubriendo adecuadamente los refuerzos, repasos, desdobles, profundizaciones y bibliotecas, que actualmente no se computan a efectos de fijación de plantillas. Tampoco se hace ninguna mención a la necesaria adecuación de las ratio-Logse máximas a los centros o zonas que por las circunstancias en que desarrollan su cometido necesitan trabajar con una ratio más reducida.

Por último, una breve referencia al bloque relativo a la inspección, lo que alguien —no yo— ha dado en calificar más que como inspección, como policía ministerial. Aquí se produce una revolución copernicana, pero sin argumentación. Sin presentar ninguna evaluación sobre el modelo de inspección que establece la Ley 30/1984, se propone su derogación práctica. Parece que se da marcha atrás en el carácter generalista de la inspección por el que se apostaba en la Ley 30, como desarrollo de una concepción de la supervisión educativa que ya figuraba en la ley, pero que las circunstancias no habían permitido poner en práctica.

Respecto al acceso, se sustituye el concurso de méritos de baremo, discutible lógicamente y cambiante en cada convocatoria, por un concurso-oposición riguroso. Si el sistema anterior ha conducido a una inspección cuyos efectivos no son los idóneos o no tienen la preparación suficiente, ¿por qué a través de la Ley 23/1988 se facilitó que lo que significaba una función temporal de inspección, por un período máximo de seis años, se convirtiera en tiempo indefinido?

Se modifica el carácter y el acceso al servicio de inspección sin una evaluación del sistema anterior que justifique la modificación. En todo caso, consideramos enriquecedor para el propio servicio de inspección y para el sistema educativo en general la alternancia de períodos

amplios de función inspectora con reciclajes temporales de aula, con la redacción original de la Ley 30. Todo ello reforzaría, a nuestro juicio, las situaciones personales y de sistema y rompería el repetido tópico, ahora aplicado a la inspección: un escalón en la promoción profesional, escalón elevado y de prestigio, que a lo largo del documento viene creando la conciencia de que la promoción del docente se consigue dando clase a niveles más altos o mediante cargos directivos o destinos administrativos, es decir, dejando parcial o totalmente de ser docente. Aunque la frustración en un sector del profesorado haya conducido a esa ecuación, resulta espectacular que el Ministerio parezca hacerla suya.

Como mi tiempo ha concluido, y creo haber tocado los principales aspectos a que se referían las 77 medidas, ahí quedan nuestras sugerencias y nuestra petición de concreción, como ha sido anteriormente manifestado por el Ministro, a nuestras demandas.

El señor **PRESIDENTE**: Efectivamente, S. S. ha consumido más del 50 por ciento por encima del tiempo señalado en este turno.

Tiene la palabra, en nombre del Grupo Popular, el señor Ollero.

El señor **OLLERO TASSARA**: Señor Presidente, señor Ministro, en el tiempo que nos queda intentaré expresar cuál es la postura de mi Grupo Parlamentario sobre este conjunto abigarrado, inconexo —esto no es un programa integrado, señor Ministro, y usted lo sabe perfectamente—, de medidas o de supuestas medidas —porque creo que en algún caso tampoco está muy claro que sean medidas— que ha reflejado en este cuaderno hasta por tres veces.

Yo distinguiría varios aspectos, dentro de esta especie de Arca de Noé que nos ha ofrecido. Una primera serían medidas que invitan no sé si al estupor o al sobresalto, porque cuando uno se encuentra con que un ministro, que le va a explicar cuáles son sus preocupaciones fundamentales sobre la situación educativa, incluye determinadas cuestiones, se queda preocupado, porque no se me había pasado por la cabeza que ahí estuvieran los problemas más graves del sistema educativo español. Ya me he referido antes a todo este exordio u obertura sobre los valores. No recuerdo que ningún Grupo discrepara de los valores de la Logse, no recuerdo enmiendas sobre ese particular. No creo que en la sociedad española haya grupos significativos que estén en contra de la tolerancia, de la solidaridad, etcétera. Por tanto, no sé si éste es el problema más grave que tiene el señor Ministro. La verdad es que me deja perplejo.

La supuesta medida 17 —a lo mejor el Ministro me explica luego en qué consiste esta medida— produce también estupor, porque dice que se incentivará todo aquello que tenga como finalidad el trabajo en equipo. ¿Qué pasa, señor Ministro? ¿Es que los profesores se resisten al trabajo en equipo? ¿Este es realmente un problema grave del sistema educativo español? ¿Qué va a hacer para incentivar el trabajo en equipo? Una de las 77 cuestiones más gra-

ves que tiene usted ahora mismo es que los profesores no quieren trabajar en equipo. Es un asunto que me sorprende.

Dice usted que va a incentivar la elaboración de materiales didácticos. Hombre, no. Confórmele con una cosa: ponga en poder de los profesores los materiales didácticos de los cursos de la reforma que pone en marcha. Nada más, no tiene que incentivar nada. No haga que su Secretario de Estado, el señor Marchesi, vaya por ahí diciendo que reconoce que no hay materiales para poner en marcha la educación secundaria obligatoria, que están poniendo en marcha porque sí. Con eso es suficiente; no incentive nada. Simplemente no lo ponga en marcha sin que previamente haya materiales. Por tanto, no nos confunda aquí con historias. Lo que pasa es que no pone los materiales que hacen falta. Da la sensación de que va a hacer rebosar materiales. No, el problema es que no llegan siquiera los imprescindibles.

Cita usted otro problema grave que a mí me deja asombrado porque, al fin y al cabo, aunque sea en otros ámbitos, uno tiene que ver con la docencia y se queda asombrado de los problemas que tiene el sistema educativo español que uno desconocía. Dice usted en la medida 31 que se regularán los procedimientos adecuados para garantizar que los alumnos reciban información suficiente sobre su evaluación. ¡Caramba con el problema! O sea, ¿que éste es un problema grave del sistema educativo español? Los alumnos no saben en qué consiste su evaluación y, por otra parte, según la Logse, la evaluación casi desaparece; consiste en decir si progresa adecuadamente. Por lo visto, usted va a aplicar una medida de choque para que el alumno se entere de que progresa adecuadamente. En la Logse se dice que el alumno, haga lo que haga, durante un ciclo no va a perder más de un año. ¿Qué es lo que va a hacer y cuál es el problema que intenta resolver con esta cuestión? Me da la sensación de que se inventa problemas con tal de llegar a 77 burbujas.

Medida 14. Usted anuncia también —y me quedo asombrado— unas medidas que no dice cuáles son. Dice que se impulsará y facilitará la utilización de las bibliotecas. Señor Ministro, ¿qué pasa con las bibliotecas? ¿Es que hay profesores que se niegan a que funcionen las bibliotecas? ¿Qué pasa? ¿Qué va a hacer? ¿Va a ir a los centros a evitar que profesores arteros que impiden que se utilicen las bibliotecas puedan persistir en su actitud? No entiendo realmente en qué consiste.

Para colmo, en la medida 58 usted asegura, lo cual supongo que es inconcebible, dado el tono que utiliza, que va a haber una participación en programas de la Unión Europea. ¡Claro que la habrá! ¿Qué pasa? ¿Qué es lo que anuncia? ¿Que no va a hacer una huelga europea? ¿Que el Ministerio no se va a oponer a que participemos? Claro que sí que participaremos, como todo el mundo. Es una propuesta de actuación. No me imagino que en Dinamarca el Ministro saque un libro diciendo que va a participar, y todavía en Dinamarca ha habido un referéndum contrario y podría tener algún sentido, pero aquí no es el caso. Aquí estamos todos de acuerdo. No entiendo muy bien la medida de choque. Son obviedades. Es como si usted dice que, en adelante, para mejorar la calidad de vida la gente

va a trabajar en la oficina y va a descansar en su casa. Es lo que hace todo el mundo. Indudablemente, la calidad de vida sí es mejor si uno descansa en la oficina y trabaja en su casa, pero no se entiende en qué consiste el problema. Señor Ministro, este tipo de medidas nos dejan perplejos; medidas que denotan notable amnesia en la medida en que no se reconocen fracasos previos que llevan a giros copernicanos.

Por ejemplo, resulta que ahora van a hacer unos cursos —medida número 33—, unos programas de formación a los padres para recabar su colaboración en los centros. Señor Ministro, si lo que están haciendo es implantar la cultura de la «zonificación» que, por cierto, es inconstitucional, como ya han dicho los tribunales, pero como cultura funciona. Lo que tiene que hacer es dejar que los padres elijan centro y así se preocuparán del centro, pero si les obliga a ir al que está más cerca de su casa, ¿cómo les van a dar luego un cursillo para que se preocupen del centro? Los padres aparcen a sus niños porque entienden que usted lo ha planteado como aparcamiento. ¿Dónde aparca la gente el coche? Lo más cerca de su casa. ¿Dónde aparca al niño? Lo más cerca de su casa, y punto. Usted le va a dar un cursillo para que se preocupe del aparcamiento. Mire usted, no se preocupará de nada. Si le deja libertad para que mande a su hijo a un centro, el que sea, estatal o privado, ya verá cómo se preocupa del centro; si no, no lo hará. Es bastante elemental.

En cuanto a los directores de los centros, señor Ministro, tiene perfecto derecho a elegir un modelo u otro, pero lo que no debe hacer es meterse en el berenjenal en el que se mete aquí, que no está ni por un modelo ni por otro, sino por todo lo contrario. Puede convertir, como hace la Lode, el cargo de director de centro en un detalle de participación democrática. Lo puede hacer, y, además, hay un fundamento constitucional clarísimo para hacerlo, y también puede no hacerlo; no creo que eso sea ningún problema. Lo que no tiene ningún sentido es que mezcle las dos cuestiones, eso no tiene ni pies ni cabeza. Se han cargado un cuerpo de directores escolares, que yo no sé si tenía sentido o no. Lo que sí está claro es que su función —y es un reconocimiento que objetivamente haría cualquiera— precisamente contenía los objetivos que ustedes se marcan ahora. Por tanto, han destruido a un cuerpo que servía para conseguir lo que ahora dicen que quieren conseguir.

Si no es por motivos políticos, de partido, que no tienen nada que ver con el sistema educativo, no se entiende qué están haciendo. No puede mezclar el mérito con la democracia. No puede decir aquí que la gente que va a elegir a un director va a analizar sus méritos. Eso no tiene ni pies ni cabeza, señor Ministro, y usted lo sabe. Un profesor de Universidad elige democráticamente a su decano, pero no analiza sus méritos. ¿Cómo va a analizar sus méritos, si no tiene competencia para analizar los méritos de nadie? ¿Es que los padres de familia, de los alumnos, son competentes para analizar los méritos del profesor? ¿Qué dice usted? ¿Qué méritos, si, según la ley, ni siquiera un funcionario de un cuerpo inferior a otro está en condiciones de juzgarlo? ¿Cómo lo va a juzgar un ciudadano? ¿Cómo va a apreciar

méritos un ciudadano? ¿Qué méritos? ¿Qué dice usted? Eso es un barullo. O se elige democráticamente o habrá que buscar al competente para que evalúe los méritos. Esto es impresentable, no se tiene en pie. Lo que pasa es que usted ahora ha descubierto la estabilidad, que es lo que había antes; ha descubierto la necesidad de formación, que es lo que había antes, y es consciente de su propia contradicción y de que está modificando la Lode hasta extremos increíbles.

Habla el documento de la ambigüedad legal entre elección y designación. Ahí estamos. Si usted quiere un concurso de méritos, pues concurso de méritos, y si lo que quiere es selección, pues selección. La ambigüedad la sigue manteniendo con este barullo en el que no se aclara. En el fondo, va a un cuerpo encubierto en el que se entra por una presunta elección, en la que no participa prácticamente nadie —usted tiene más cifras que yo— y en la que, para colmo, no hay candidatos. Eso es lo que usted quiere hacer: convertir eso en cuerpo. Le interesará como partido hacerlo, pero es impresentable desde un punto de vista puramente intelectual. No se tiene en pie, a no ser que a lo que aspire sea a contar con muchos directores de su cuerda. No tiene otra explicación, no se tiene en pie. Es un cuerpo encubierto en el que se consolidan complementos. Es una cosa originalísima. Hasta ahora se consolidaban niveles. Cuando te nombraban a dedo a un puesto seis niveles por encima de tu cuerpo, como se ha hecho, se consolidaba. Ahora se consolidan complementos. Esto es nuevo, lo que usted está creando aquí es un supercuerpo.

Además, sigo viendo lo mucho que usted ha asimilado en su etapa anterior en el Ministerio de Defensa, porque el modelo que propone de director, es el modelo «Rambo», es un comando. Busca algo parecido a la COES, o sea, un director que se lance a terreno enemigo, porque así está planteado aquí, y al que le garantiza la cobertura, es decir, el fuego de artillero del Ministerio le va a cubrir. Eso se dice en la página 147. Usted asegura que al terminar su mandato serán adscritos, a petición propia, a otro centro, podrán huir y usted les garantiza que les cubre la retirada. ¿Pero esto qué es? ¿Dónde estamos? ¿No estábamos en democracia? Es como si a usted, al nombrarle Ministro, le aseguran que en adelante le van a dar un puesto que no tiene nada que ver con la educación. ¿Tan mal lo va a hacer usted, señor Ministro? Seguirá en su cátedra, si quiere, o en el ámbito en el que ha estado siempre. Aquí se garantiza que uno puede huir y luego se garantiza el descanso del guerrero, por vía democrática, evidentemente, pero está claro que se garantiza que luego va a poder tener méritos relevantes para acceder a otras funciones. Una indemnización por el desarrollo de funciones democráticas. Este es un asunto muy raro; esto de hacer de la democracia una patología que incluso exige indemnización posterior, me deja asombrado y no sé si tiene mucho que ver con los valores que tanto le preocupan. Creo que el que lea esto no va a ver que tenga mucha relación con los valores. Esto no tiene nada que ver con la participación democrática, esto es una especie de seguro para un señor que se presta a hacer un trabajo indeseable. No lo entiendo.

Y no digamos nada de las directoras. Lo de las directoras es un asunto que me deja asombrado. Según dice usted, las directoras tienen problemas especiales para ocupar el puesto, y no especifica cuáles son. Y dice que va a tomar unas medidas especiales para que haya más directoras, y tampoco especifica cuáles, a no ser que entienda como medida nada menos que este logro social: la adecuada sustitución de las directoras durante los meses de baja por maternidad. ¡Esta sí que es buena! ¿Eso es todo lo que se le ocurre a usted? ¿Pero eso no existía ya? ¿No estamos en un Estado social y democrático de Derecho? ¿Qué pasa, que había directoras que cuando estaban en situación de maternidad solían ir a trabajar, o cómo es eso? Yo no lo acabo de entender y es lo que dice usted aquí. ¿Qué otra medida hay? No señalan ninguna otra. Y ésa es una medida elemental que creo que figura en nuestro ordenamiento jurídico desde hace mucho tiempo. Probablemente, al leer esto todas las profesoras se apuntarán a ser directoras. ¡Nada menos que se les va a sustituir durante los meses de baja por maternidad! Entran ganas de apuntarse.

En cuanto a lo de la cátedra como acto fallido, quisiera que me explicara —es una curiosidad—, señor Ministro, cuál es la edición previa, la que habla de las cátedras o la que no habla de las cátedras. ¿Qué debemos entender, que entre las posibilidades de promoción profesional están las cátedras o que no lo están? Porque yo tengo aquí la misma página de dos ediciones y en una dice que la cátedra es una posibilidad de promoción y en la otra no. ¿Qué pasa, se le olvidó a usted que las cátedras existen o considera usted impropio haberse acordado de que siguen existiendo, de un modo condicional?

Después, a la hora de hablar de la inspección, que ahora resulta que es la culminación de la promoción educativa, usted entiende que ser catedrático o tener la condición metafísica de tal —ésa que ustedes dan—, ¿es un mérito o no es un mérito? Porque tengo dos versiones y en una es un mérito y en la otra no. Yo quisiera saber cuál es la primera edición, es una curiosidad. Porque rectificar es de sabios, pero ¿cuándo ha rectificado usted, cuándo ha nombrado a los catedráticos o cuándo no los ha nombrado? Por lo menos conocerlo, para saber por dónde se anda, porque, repito, esto queda confuso.

Dice usted que le preocupa la formación de los adultos. Sí, pero en España hay mucho menos dinero para formar adultos —ya ha salido antes el asunto— y usted está dispuesto a formarlos de modo teledirigido, a distancia, pagando horas extraordinarias al profesorado convencional, sin profesorado específico. ¿Así se preocupa usted de los adultos?

Mecanismos compensatorios. Las cifras hablan solas, y son sus cifras. Usted había dicho en el año 1991 que para el año 1994 iba a dedicar 342 millones a la educación compensatoria. Llega el año 1994 y le dedica 60 millones, el 18 por ciento. ¿Esto es la compensación? Lo demás son historias. Como no tiene dinero para la educación compensatoria usted lo que ha hecho es reservar el dinero normal, que debería servir a la calidad de enseñanza de todos los ciudadanos, para determinados casos compensatorios. Es una especie de retirada de la educación compensatoria a lo que;

simplemente, es la atención presupuestaria normal. ¡Penoso!

Olvido de los mayores de 55 años. Vuelve a brotar aquí su concepto marcial. Usted sabe que hay un acuerdo del Ministerio con los docentes por el cual a los mayores de 55 años se les quitaba carga docente. Eso ya se le ha olvidado. Y usted habla ahora de los que tienen merma de facultades, algo así como los heridos en combate (medida 63). Ponga usted en práctica esos acuerdos. El acuerdo era para los mayores de 55 años, sin necesidad de que presentaran cicatrices. No nos hable ahora de que tienen que demostrar una merma de facultades. Esto es retroceder, una vez más, aunque, eso sí, siempre triunfal y orgullosamente.

Medidas de problemática en realización. Usted, que está disminuyendo el personal, dice que van a mejorar los trámites administrativos —medida 25—, y eso es puro voluntarismo. Usted, que disminuye los gastos de funcionamiento, dice que va a aumentar las competencias de los centros. ¡Aviados van! —medida 26—. Puro voluntarismo. Usted, que no tiene una plantilla estable, va a dar más responsabilidades sobre el personal —medidas 28 a 30—. Eso es absurdo. ¿Cómo van a ser más responsables los profesores si no tienen plantilla ni apoyo administrativo? Después habla usted de la prioridad de los suprimidos. Lo de la prioridad de los suprimidos es de broma. Primero fueron pospuestos a los mal adscritos y ahora usted los pospone a los que tengan un amigable proyecto docente común. A este paso no sé qué van a hacer los suprimidos, porque cuando les llegue el concurso van a quedar cuatro plazas.

Otras medidas representan la pura conversión del fatalismo en proeza. Cambio de especialidad. Evidentemente, si un profesor ya no tiene alumnos a los que enseñar habrá que reciclarlo, pero eso es una lamentable necesidad y usted lo señala aquí como una especie de proeza. Eso hay que hacerlo. Es igual que cuando llueve y uno saca el paraguas, es inevitable, pero no se va presumiendo por ahí y diciendo: Mire usted, que yo saco un paraguas. Pues como todo el mundo. Usted hará lo que pueda con la gente que no tiene donde dar clase.

La jornada continuada, a la que su antecesor, señor Solana, se opuso con uñas y dientes en esta Cámara, la convierten ustedes ahora en virtud. Resulta que ahora va a haber en los centros ciertas actividades que, en el fondo, no son sino la jornada continuada que los sindicatos les han impuesto por la vía de hecho. Y punto. Y esto lo convierte en un triunfo y canta el gol del adversario. Pues muy bien, pero es porque están en conflicto.

Y no digamos nada de este instituto que se ha inventado usted, que es el mismo de antes, con el mismo director. ¡Pero si no ha cambiado ni el director! ¡Hombre, podía haber cambiado al director, para disimular un poco! No, hasta el mismo director. ¡Y caramba con lo que nos hemos gastado en papel timbrado! Pero, aparte de eso, no veo la ventaja. El mismo instituto, el mismo director, le cambiamos el nombre y hemos progresado. ¡Estupendo, muy bien! No sé si cambiándole el nombre al Ministro progresaremos, pero no creo que sea ésa la cuestión.

Por último, hay una serie de medidas, que ya hemos denunciado, que sólo se entienden como parte de un diseño de ocupación clientelar del ámbito educativo. Lo de la inspección clama al cielo, señor Ministro. Ustedes se cargan un Cuerpo de Inspección, que daba estabilidad y que daba formación. Dicen que la inspección la debe hacer un docente, de una manera puramente provisional, durante tres años. Montan un tinglado, colocan a quien tienen que colocar tres años, luego montan otro tinglado, los vuelven a colocar tres años más, y ahora anuncia usted un concurso-oposición para un cuerpo que es el que había suprimido, con permanencia —que es lo que habían quitado—, y yo le pregunto: señor Ministro, ¿qué va a hacer usted con los que ha colocado a dedo? Dígalos aquí, por favor, porque yo quiero saberlo. Los «a dedo» —como les llaman sus colegas, aunque ellos tienen como sigla de su asociación algo parecido, pero no es lo mismo— ¿van a seguir detentando sus cargos? Y utilizo el término detentar como lo utiliza la Academia Española, no como lo utiliza este libro que edita el Ministerio de Educación, presidido por un jurista, en cuya tercera línea se dice: «Por ello exigen un doble talante los procesos de reforma por parte de quienes detentan la responsabilidad en el mundo educativo.» Y detentar es, según el Diccionario, «retener alguien lo que manifiestamente no le pertenece. Retener y ejercer ilegítimamente algún poder o cargo público». Y pregunto, hablando en español, ¿los inspectores a dedo van a seguir detentando su condición de tales, sí o no?, porque es obvio que lo hacen ilegítimamente, sobre todo después de que el propio Ministerio les ha quitado la única justificación que tenían.

Equipos en centros de nueva creación. Señor Ministro, léase el recurso que su Grupo parlamentario presentó al Estatuto de Centros. Véase lo que decía allí sobre los centros con ideario. Porque si usted dice que a un grupo de profesores que tienen un proyecto educativo común les va a tratar de una manera determinada, ¿qué entiende usted por proyecto educativo común? ¿Tiene que ver con un ideario o con qué tiene que ver? ¿Me lo quiere explicar? Y ustedes van a los centros estatales con ideario, pasando por encima del mérito y de la capacidad, a la hora de ocupar los puestos. Y para darle un toque más inocente dice usted que no se preocupen, que va a ser así sólo en los centros de nueva creación. Señor Ministro, ¿dónde se crean esos centros? En las zonas urbanas más pobladas, que son las que todos los profesores de la docencia están buscando, precisamente porque son las más apetecibles desde un punto de vista de expectativas personales y familiares. Ahí es donde usted va a poner un tapón; ahí es donde los que tengan un proyecto unitario, que sintonice no se sabe con qué, van a tener la posibilidad de hacerse fuertes y de montar un reducto. ¡Pero eso es absurdo! Esos puestos son los primeros que deben salir por concurso al mérito y a la capacidad. Por tanto, déjese de líos de estos presuntos cuerpos que, una vez más, son una especie de escuadra que funciona en conjunto, una cosa muy poco educativa, aunque quizá militarmente sea muy eficaz, pero no creo que estemos ocupando territorio enemigo.

Servicios de apoyo (medida 23). El señor Ministro sabe cómo se han creado estos servicios de apoyo. Están ubicados en las direcciones provinciales y se han creado sin concurso, discrecionalmente; se ha dicho aquí hoy, y a propósito de los CEP ocurre lo mismo. Los CEP (punto 52) se han ido creando colocando a dedo a medio mundo y marcando claramente la diferencia con lo que eran los ICCE. Y ahora, una vez que usted y sus antecesores han colocado a dedo a quien había que colocar, descubre que la universidad es una cosa sensacional y que no se puede hacer nada sin la universidad (medida 52), y resulta que aquí figuran perfeccionamiento y formación permanente en colaboración con las universidades. Ahora sí, ahora les toca a las universidades. En cuanto a la medida 59, ocurre lo mismo, la enorme importancia de las universidades. Usted sabe, señor Ministro, que a la hora de los baremos los cursos impartidos por las universidades, a veces, no han tenido reconocimiento, mientras que los cursitos del CEP sí lo han tenido. Ahora descubren ustedes la universidad. ¡A buenas horas!

Por último, usted anunció que va a dedicar 2.000 millones de pesetas a los 200 centros en que se pongan en marcha estas cuestiones y yo sólo apunto, para terminar, una cuestión. Me parece muy grave, y fruto de una involución preocupante, que un grupo como el suyo que, en su momento, puso el énfasis en el derecho a la educación hasta el punto de maltratar la libertad de enseñanza, en este momento esté exigiendo motivaciones peculiares para lo que es un derecho del ciudadano. Por puro derecho a la educación, un ciudadano tiene el derecho a tener un profesor de música que sepa música, un profesor de idioma que sepa idiomas, etcétera. Usted aquí exige dos motivaciones: pertenecer a un núcleo marginado o vivir en una zona marginada, por una parte, o estar al servicio de las orientaciones que el Ministerio marca. Por ejemplo, utilizar los centros docentes por la tarde puede ser una estupenda iniciativa, pero, evidentemente, no es el problema más grave que hoy día tiene el sistema educativo y, por tanto, condicionar el dinero a que un centro se utilice o no en esas condiciones es anteponer intereses de partido, que los podrá haber por el cambalache que usted podrá montar —o su Partido, porque usted tendrá que hacer cosas más importantes— con ese lío, pero no son éstos los problemas decisivos de la situación actual de la educación en España. Yo creo que esto es una despedida de un partido que pierde el poder y que lo que quiere es vías para colocar a su personal de la manera más estable posible y para ocupar el máximo territorio y quizá, por eso, su formación marcial le esté siendo muy eficaz.

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

El señor **NIETO GONZALEZ**: A pesar de la intervención del portavoz del Grupo Popular, que parece que quería situarnos en otros mundos, voy a tratar de aterrizar en la realidad. Daba la sensación de que estábamos asistiendo aquí a un debate sobre la situación conflictiva en Bosnia-Herzegovina, por citar un lugar.

Yo sí le diré de entrada, señor Ministro —y ahora entraré en las medidas—, que no ponga usted en práctica una medida número 78, que es la que parece ser que quiere poner en práctica el Grupo Parlamentario Popular y que hoy recoge el diario «El País» en su última página refiriéndose a Galicia, donde no contratan a profesores, tienen que ser las madres las que den clases y les dicen que, si no quieren dar clase, mandarán clérigos para suplir a los profesores. Esa medida no la ponga usted en práctica, señor Ministro; ahora hablaremos de las otras.

Yo decía en mi intervención anterior que uno de los grandes objetivos de la Logse era mejorar la calidad de enseñanza de nuestro sistema educativo, lo citaba como uno de los cuatro grandes objetivos en los que creo que estábamos de acuerdo no solamente los socialistas, sino otros grupos parlamentarios que apoyaron la Ley en su día. Este objetivo de mejorar la calidad de nuestro sistema educativo ha estado presente siempre en la puesta en aplicación de la Logse. Desde mi punto de vista, la calidad ha presidido siempre todos los pasos que se han ido dando para poner en marcha la reforma educativa. Si ésta ha sido y es la filosofía de aplicación de la reforma, debe seguir siéndolo también en el futuro, y para que así sea, para facilitar y para desarrollar esas medidas de calidad que se contemplan en el Título IV de la Logse, nos parecen muy oportunas y acertadas estas 77 propuestas de actuación para mejorar la calidad de la enseñanza.

En la comparecencia que tuvo el Ministro al comienzo de la legislatura nos anunció la elaboración de este catálogo de medidas y hoy nos las ha presentado con todo detalle. Quiero decirle de entrada que el Grupo Socialista coincide básicamente con estas propuestas y, por tanto, no voy a entrar en un análisis pormenorizado de cada una de ellas, puesto que S. S. ha realizado, desde mi punto de vista, una explicación clara y exhaustiva. Ahorraré a S. S. una intervención en este sentido, que, sin lugar a dudas, iba a ser reiterativa.

No obstante, sí quisiera manifestar el apoyo entusiasta de mi Grupo Parlamentario a una iniciativa que nos parece fresca e ilusionante, a pesar de la cantidad de cosas raras y extrañas que acabamos de oír; consideramos que ésta, al mismo tiempo que es fresca e ilusionante, está hecha con mucho sentido común y, si me permiten una frase, muy a pie de obra. Nos parecen unas propuestas con sentido común, muy pegadas al terreno y que van a ser muy positivas para la mejora de la calidad de la enseñanza del conjunto del sistema escolar español.

Daré algunas razones que avalen el apoyo que acabo de manifestar. La primera de ellas sería que este conjunto de propuestas que somete a discusión pública el Ministerio de Educación confluye, y me parece un acierto en el centro escolar, con un objetivo muy claro, cual es el de la mejora del funcionamiento de los centros docentes, algo que quien les habla considera muy importante, fundamental, para incrementar la calidad de la enseñanza en el conjunto del sistema escolar.

Como segunda razón, les daría el contenido de las medidas, por el ámbito y factores de calidad a los que se refieren. El Ministro los enumeraba en su intervención y

me parece que son seis ámbitos en los cuales la puesta en marcha de esta medida va a influir muy positivamente en la mejora de la calidad de nuestro sistema escolar. Se referiría a la educación en valores, la igualdad de oportunidades y compensación de desigualdades, la autonomía y organización de los centros, la dirección y gobierno de los centros escolares, el profesorado, la evaluación y la inspección.

Tal como dije hace un momento, no analizaré las medidas una a una, pero sí, si me permite el Presidente, me referiré, aunque brevemente, al menos a dos de ellas, que yo creo que son muy importantes y que van a ser claves, desde mi punto de vista, para mejorar el funcionamiento de los centros escolares y, por tanto, la calidad del sistema. Me refiero a la dirección de los centros escolares y a la inspección educativa. A nadie se le escapa que estas dos funciones tienen una tremenda importancia para el buen funcionamiento de los centros y del sistema en su conjunto. Por tanto, en el Grupo Parlamentario Socialista —y en esto estamos de acuerdo plenamente con el Ministerio, que ha sido el organismo redactor de estas propuestas— coincidimos en la consideración de que es urgente y necesario actualizar las funciones directivas y de inspección para adaptarlas a la nueva realidad educativa, que viene dada por la aprobación, hace ya tres cursos, de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo.

Para ello, consideramos —y eso es cierto, para actualizar las funciones directiva e inspectora— imprescindible modificar parte de la normativa que regula ambas funciones. Eso es algo que es obvio, claro y necesario, habrá que hacerlo con toda la cautela y prudencia precisas, pero es imprescindible una modificación normativa que ajuste estas dos funciones a la nueva realidad educativa. En el caso del director o de la función directiva, está claro —lo ha dicho de forma clara y tajante el Ministro, y yo quiero también decirlo— que esto no puede significar en ningún caso recrear ni crear ningún nuevo cuerpo de directores, pero lo que sí es evidente es que habrá que modificar, endureciéndolos, los requisitos de acceso a la función directiva, para hacerla más eficaz, mejorar la formación de los directores, fortalecer su autoridad y su relación con la administración educativa, aumentar su permanencia en el cargo, consolidar algunos de los méritos profesionales que, lógicamente, deben ir parejos a la función directiva, favorecer su acceso a la función inspectora, y todo ello —y muchas más cuestiones que podría plantear— manteniendo el sistema participativo que se contempla en la Lode, en la ley del Derecho a la Educación. Consideramos que esta nueva función directiva, modificada con estas consideraciones a que estoy haciendo referencia ahora, debe servir —si quieren el resumen de mi punto de vista— para reforzar la autonomía del centro, para consolidar y adaptar la participación en el interior del centro y, sobre todo, para hacer más eficaz el funcionamiento del centro escolar.

Por lo que se refiere a la inspección, consideramos que para cumplir las funciones encomendadas por el artículo 61 de la Logse, que son de control, orientación, evaluación y asesoramiento, funciones que encomienda la Logse a la

inspección, sería aconsejable revisar el actual modelo de inspección en algunos aspectos, al menos en el sistema de formación. Hay que cambiar el actual componente formativo que tienen los funcionarios docentes que ejercen funciones inspectoras y habrá que combinar la formación generalista, que es la que ahora predomina, con la especialización de algunos de los componentes que ejercen esta función inspectora. Habrá que modificar el sistema de acceso; habrá que dar más estabilidad, lo consideramos muy importante, a la función inspectora y habrá que hacer una norma que regule un sistema de relaciones más ágil entre la inspección y los centros escolares, todo ello enmarcado en lo que es el espíritu de nuestras dos grandes leyes, que son las que hacen una ordenación general del sistema educativo y un reconocimiento del derecho del conjunto de los ciudadanos a la educación. Por tanto, en el marco de la Lode, en el marco de la Logse caben perfectamente estas consideraciones que acabo de hacer y que no vienen más que a reafirmar las que exponía el Ministro y que consideramos muy importantes, insisto, para el mejor funcionamiento del sistema educativo.

Como tercera razón para apoyar estas medidas de forma entusiasta tengo que hacer referencia al procedimiento que se ha seguido para transformar en definitivas estas medidas. Estamos en una fase de propuesta: el Ministerio de Educación ha elaborado una propuesta que está sometiendo a la consideración de los diversos componentes de la comunidad escolar, que tendrán que dar su opinión, hacer sus sugerencias sobre las mismas; se está sometiendo también a consulta y acuerdo con las comunidades autónomas y lo mismo se está haciendo en este momento en esta Cámara, se está sometiendo a debate en la Comisión de Educación del congreso igual que, según mis noticias, se ha hecho en el Senado hace un par de semanas, donde se ha hecho un debate sobre las medidas de calidad.

Me parece que el procedimiento debe ser aplaudido: son propuestas para su debate en los lugares donde debe producirse ese debate, el Parlamento, las comunidades autónomas, la comunidad escolar en su conjunto, la sociedad en su conjunto, puesto que van a ser medidas que van a afectar al conjunto de la sociedad española.

Creo que, recogidas por parte del Ministerio las sugerencias oportunas, se hará una reelaboración de estas propuestas, que se convertirán en definitivas en el plazo que el Ministro nos decía hace un momento.

En cuarto lugar, y para terminar, también merece nuestra aprobación esta iniciativa por la valentía de abordarla en un momento de difícil situación económica y de escasez presupuestaria. Hay que ser realista, hay que tener puestos los pies en el suelo y es cierto que en estos momentos estamos con un presupuesto menos holgado que en años anteriores y que al Grupo Parlamentario Socialista, y estoy convencido de que al Ministro y al conjunto de los grupos de la Cámara, les gustaría que fuese más holgado, porque así se podrían hacer mejor las cosas, pero es un presupuesto ajustado, realista, que va a permitir, lo decíamos en el debate presupuestario, llevar adelante la política educativa marcada por el Ministro al comienzo de la legislatura. Pero, desde luego, habrá que hacerlo con mucho realismo,

muy a pie de obra, sin desaprovechar ningún recurso. Es verdad que algunas de estas medidas que se proponen tienen algún costo añadido, otras no lo tienen, solamente depende de la voluntad política de ponerlas en marcha o no, y otras significan una reorganización de los recursos, no implicando un mayor gasto. Insisto en que es una propuesta valiente, hecha en un momento presupuestario como el presente y considero que, puesto que significa, en un caso, reorganizar recursos, en otro, aportar algún recurso adicional, que es posible, y en otro simplemente una decisión de voluntad política, de poner en marcha algunas de las medidas, creemos que van a ser factibles, va a ser posible su puesta en práctica a lo largo de los próximos cursos.

Quisiera terminar leyendo unas líneas de las propias propuestas de actuación del Ministerio que creo que resumen muy bien cuál es el objetivo final de estas medidas, que no es elaborarlas en un documento determinado, que sean setenta y siete, que podamos añadir una más, como ésta que se propone por parte del Grupo Popular en Galicia, sino que el destinatario final es el alumno. Como el destinatario final es el alumno, quisiera terminar con una frase de la propia propuesta. Comienza la cita de la siguiente manera: El esfuerzo por mejorar la calidad de los centros educativos tiene como últimos destinatarios a los alumnos. Son aquellos quienes, finalmente, han de verse beneficiados por el mejor funcionamiento de los centros docentes. Lo que se intenta conseguir es que los alumnos, todos los alumnos, y de acuerdo con sus posibilidades, aprendan más y mejor, aprendan a aprender por sí mismos, desarrollen el gusto por el estudio, el deseo de saber más y que alcancen progresivamente una madurez personal, social y moral que les permita actuar de forma responsable y autónoma. Fin de la cita.

Yo creo que estas medidas, desde luego, ayudan a que los alumnos españoles en su conjunto se acerquen a estos objetivos.

El señor **PRESIDENTE**: Para contestar a los diferentes grupos intervinientes, tiene la palabra, por fin, el señor Ministro.

El señor **MINISTRO DE EDUCACION Y CIENCIA** (Suárez Pertierra): El portavoz del Grupo Parlamentario de Izquierda Unida-Iniciativa per Catalunya se pregunta —y me sirve para enmarcar la respuesta que quiero dar a su interrogante— por qué aparece el documento si nadie lo reclamaba. Yo, señoría, niego la mayor. Es evidente que la sociedad española no reclama un documento de 77 medidas, pero esto no es lo que su señoría ha querido decir. A mí me parece que es evidente que la sociedad española tiene mucho interés en obtener una enseñanza de calidad mejor. Tiene interés en que se desarrollen todos aquellos aspectos del sistema educativo que tengan incidencia en favorecer una mejora de la calidad de la enseñanza y si bien, creo yo, se ha trabajado con bastante esfuerzo —y algunos ejemplos hemos visto esta mañana— a lo largo de las anteriores legislaturas en mejorar la calidad de la enseñanza en nuestros centros educativos, me parece que éste

es el momento —y no por razones de falta de recursos financieros, sino por ejercicio del sentido de la responsabilidad— de elaborar un plan que, a pesar de todo, yo considero unitario e integrado, que afecte, en desarrollo del Título IV de la Logse, a la calidad de la enseñanza en nuestros centros educativos. Yo creo que esto sí lo está demandando la sociedad española.

De todas maneras, señoría, yo podría haber optado, como es natural, por realizar, por llevar a cabo una actuación de pura gestión que habría de incluir aspectos de incidencia sobre la autonomía de los centros o aspectos de incidencia sobre la formación del profesorado, o sobre la evaluación de la enseñanza, o el favorecimiento de determinado tono educativo, pero se da la circunstancia —y en esto su señoría me admitirá que es competencia de un responsable de un Ministerio y que, además, seguramente es bueno—, de que a mí me gusta trabajar con planes y programas que me permitan en cada momento ir priorizando las actuaciones más adecuadas, controlar su cumplimiento y, en este caso incluso, someterlas a debate de la sociedad a la que tengo que servir. De ahí, señoría —utilizo algunos ejemplos que ha mencionado— que, al poco tiempo de hacerme cargo de estas responsabilidades, intenté planificarlo, respetando el calendario de la reforma educativa, pero intenté planificarlo, y he tenido que enfrentarme con una medida que seguro que su señoría entiende que no me habría gustado tomar.

Por eso, señoría, me estoy comprometiendo no sólo a hacer pública la red de centros educativos en el proceso de conversaciones que estoy siguiendo para la transferencia educativa con las diferentes comunidades autónomas que todavía no tienen esta competencia plena, sino a elaborar con ellas —y estoy a punto de firmar un convenio con las diez comunidades autónomas que todavía están en esta situación— una red de centros que, por consiguiente, no sólo será pública sino que pretende responder realmente a las necesidades del entorno social que las administraciones educativas autonómicas tienen la oportunidad, quizá, de medir mejor.

Señoría, cuando se plantea el problema de las tasas universitarias, ejemplo que S. S. también utiliza, abro un debate de financiación en el seno del Consejo de Universidades, que, entre otras cuestiones relativas a planificación y coordinación de la labor universitaria, pretende definir cuáles son los elementos de financiación que la universidad española debe tener en el momento actual y para el futuro y por ello la participación del usuario del servicio universitario en la financiación de esto.

De ahí que me guste hacer, creo que estoy obligado y lo presento para debate, un plan que me parece que es suficientemente sistemático, unitario e integrado para, en términos generales, desarrollar el Título IV de la Logse y conectar, por consiguiente, con los presupuestos de la reforma educativa, en la que creo y que estoy obligado a aplicar, y que pueda controlar mejor, como antes decía. Señoría, todavía es pronto para decirlo, pero aún acusaré ese plan de desarrollo del Título IV de la Logse, como S. S. tendrá ocasión de comprobar en su momento cuando presente conclusiones.

Hay plan de debate. ¡Claro que hay plan de debate, señoría! En estos momentos se están produciendo —no sé si esta misma mañana, ayer, con seguridad, el viernes he estado yo— reuniones con determinados sectores de la comunidad educativa, territorialmente definidos porque no hay otro remedio, para explicar, debatir, recoger sugerencias, etcétera.

Sí que hay plan de debate, pero ese debate debe ser libre. Yo no puedo condicionar ni a los sectores de la comunidad educativa ni a las formaciones políticas ni a los ciudadanos en general. Puedo encauzar el debate pero no condicionarlo de tal manera que impida que me lleguen las sugerencias libremente establecidas por las diferentes entidades o ciudadanos que funcionan en nuestra sociedad.

Recogeré todas las sugerencias que me lleguen sobre la base de las medidas concretas que propongo —también se dice y creo que en este caso se aplica correctamente la expresión literal en el prólogo de la publicación— y todo ello sin hacer dejación de la responsabilidad que como responsable educativo me corresponde.

La publicación tiene un planteamiento de detección de los problemas, primera parte; tiene un planteamiento de análisis de los problemas y tiene un planteamiento de medidas. Estas medidas dice S. S. que son medidas sin alternativa, que son medidas concretas que yo propongo.

Yo pienso, señoría, qué se me diría si yo no introduzco la tercera parte en el documento. Es decir, si me limito a detectar los problemas que hay en el sistema educativo y, en segundo lugar, a plantear el análisis, dejando abiertas las soluciones. No, señoría. Yo he querido asumir un compromiso real, como ahora intentaré remachar. Por eso, a los problemas detectados propongo medidas concretas. El debate me dirá si son adecuadas o no y si no son adecuadas y concluyo que no son adecuadas efectivamente, con seguridad, no las pondré en práctica. Si las medidas que propongo van en otra dirección contraria a lo que debe ser la mejora de calidad del sistema educativo, iremos en la dirección adecuada y estamos a tiempo de plantear un cambio. Pero yo quiero presentarme ante la comunidad educativa y ante la sociedad española en general diciendo: propongo para estos problemas que he detectado soluciones concretas, más o menos afortunadas.

Dice S. S. que en algunas medidas advierte poco avance en relación con la Logse. Yo creo que hay sustanciales avances en relación con el marco general de la Logse, necesitado de desarrollo en este aspecto del Título IV, que únicamente es el aspecto que tocan las medidas, como es natural, calidad de la enseñanza. Pero sí que creo que no se puede desconocer que lo que hay, lo ha dicho el portavoz del Grupo Parlamentario Socialista, es un avance en lo que se refiere a asumir compromisos concretos. Quizá las medidas o la detección de los problemas no sea nueva. De las medidas que se proponen, algunas están en marcha; otras son las requeridas directamente por la Ley sin que quepa una alternativa específica. Creo que no es el caso para definir en general las medidas que se contienen en el documento pero, de todas maneras, señoría, yo asumo el compromiso público sugiriendo planteamientos de puesta en práctica de la solución de los problemas, planteo un

compromiso público de cumplimiento de las medidas, y eso me parece que sí que es un avance bastante importante.

No me parecen tampoco formulaciones generales las que se hacen en lo relativo a la cuestión de la participación de los sectores educativos y elección de directores; luego hablaré de ello. No me parecen formulaciones generales. En algunos casos me parecen muy concretas, pero también hay que entender el sentido del documento, que es una propuesta de actuación. Es un documento para debate. Vamos a concretarlas entre todos en la medida en que no lo estén. Por eso en algunas de ellas se advierte un tono de futuro que para algunos, si se le despoja de ese componente de compromiso público, en el que me permito insistir, puede suponer un mero ejercicio de voluntarismo que está lejos, desde luego, en mi intención.

Voy a detenerme un momento en el problema que ha tratado S. S. más detenidamente, en el de la dirección de los centros, la elección del director, la participación en la elección del director, etcétera.

Yo no sé si se puede decir que se advierte hoy una contradicción entre las dos facetas de la figura del director del centro educativo, representante de su colegio, de su escuela, por un lado, y, por otro, representante de la Administración en ese colegio o escuela. Su señoría, en cualquier caso, detecta una contradicción y dice: El documento lo resuelve en favor de la Administración. La Administración no sólo quiere no tener un agente de la comunidad educativa ante sí mismo sino que, por el contrario, quiere tener una extensión de su brazo en cada uno de los colegios.

Yo creo que el planteamiento ni es exactamente así hoy ni tampoco es el planteamiento del documento. Y no lo es hoy porque me parece que la figura del director, si bien tiene esas dos facetas y seguramente otras muchas —una cierta responsabilidad frente al entorno social en el que el centro se encuentra ubicado, etcétera—, tiene, sobre todo, determinados problemas en su funcionamiento. El primer problema detectado es el de que hay muchos puestos de dirección que no se pueden cubrir por aplicación de los mecanismos que son legales, gusten o no; tienen que ser directores designados directamente por la Administración, función de la que, señoría, me gustaría despojarme. Quisiera que fuera la propia comunidad educativa la que eligiera los directores. Y en este sentido es en el que las medidas que hacen al caso están incluidas en el documento.

El documento pretende favorecer los elementos de elección de la figura del director y con ello pretende favorecer una mayor participación de los sectores educativos en la marcha del centro. No pretende, sino todo lo contrario, cortar la función del director o separar la figura del director de la realidad del propio centro educativo. Por esta razón es por lo que el componente fundamental que creo yo que aparece en la figura del director, además del participativo, en el documento que hemos presentado, es el componente de la exigencia de responsabilidades para el director. Tanto, señoría, que voy detectando en las reuniones que estoy teniendo con los sectores de la comunidad educativa, por parte de las diferentes autoridades del Departamento, algún problema que será necesario equili-

brar que puede producir un efecto contrario al pretendido. Es decir, podríamos desanimar con la exigencia de responsabilidades que aquí se plantean el concurso de un número importante de profesores para poder ocupar la dirección de los centros educativos.

En definitiva, señoría, yo creo que en relación con la figura del director hay que tener en cuenta tres conceptos que me parece que son los fundamentales en el diseño que aquí se hace. El primero, elección y, por consiguiente, favorecimiento de los sistemas participativos. Podríamos buscar ejemplos, tratarlos y debatirlos. El segundo, responsabilidad, y el tercero, control. Me parece que son los elementos que definen la figura del profesorado.

Su señoría plantea algunas cuestiones en relación con la inspección. No sé si la intervención de S. S. en esta comparecencia es todo lo lineal que debiera corresponderse con la misma cuestión que hemos debatido en la comparecencia anterior de esta mañana.

En cualquier caso, señoría, por utilizar igualmente los criterios generales o conceptos básicos que definen el planteamiento que nosotros queremos aplicar a esta cuestión, yo le diría que me parece que es bueno en la función inspectora conseguir alguna especialización, potenciar los elementos de especialización que es lo que mejor me parece que puede favorecer en aspectos fundamentales —no todos ellos— la actuación del inspector; me parece que es bueno permeabilizar la figura de la inspección con la docencia y me parece que es bueno el aprovechamiento de la experiencia en el ejercicio de la función inspectora, de ahí que no he interpretado el sentido negativo, sino antes bien, pretenda que fundamentalmente el director bien evaluado que haya cumplido un tiempo de mandato, el que legalmente fijemos entre todos, pueda ser aprovechado para el ejercicio de funciones inspectoras. Eso será bueno para el sistema educativo y para mejorar la calidad de la enseñanza. Por supuesto, señoría, como decía el portavoz del Grupo Socialista, bajo ningún concepto se pretende recuperar el Cuerpo de directores o de inspección.

El portavoz del Grupo Popular, señor Ollero, utiliza determinados conceptos muy *resaltantes*: obviedades, amnesias —he anotado el tercero—, conversión del fatalismo en proeza, que supuestamente tendrían que definir el marco de las propuestas y sus contenidos que aquí se incluyen. De todas maneras, quisiera empezar por una apreciación mucho más general. Creo que el señor portavoz no conoce lo que pasa en el sistema educativo. No es sólo que yo no conozca lo que pasa en el sistema educativo, sino que creo que el señor Ollero dista mucho de conocer los problemas reales que hay, porque, con buenas o malas soluciones, éstos son los problemas que hay en el sistema educativo desde la perspectiva de calidad de la enseñanza que aquí se está utilizando, cosa que está perfectamente detectada —por consiguiente, no me arrego ningún mérito especial— desde hace bastante tiempo.

En cualquier caso yo no sé si moverme entre lo general o lo particular, si hacer un discurso concreto o intentar elevar el discurso. **(El señor Ollero Tassara: Concreto.)** Quizás eleve mejor el discurso. **(Risas.)** Tiempo habrá para hacerlo y hoy también.

De todas formas quisiera decir lo siguiente. En relación con los valores —ahora insisto un poco más en la cuestión—, señoría, yo no es que piense que la sociedad española está muy mal; todo lo contrario, pienso que la sociedad española mantiene un tono envidiable en relación con otras sociedades de los países que nos rodean, mucho más desarrollados y más modernos que nosotros. Pero me parece que no tendría sentido en ese momento no plantearse que no sea bueno luchar desde el sistema educativo —voy a decirlo en positivo— para el mejor favorecimiento de la salud de nuestros jóvenes, chicos o chicas; para el favorecimiento de la lucha contra el alcohol, la droga o el tabaquismo; para la defensa del medio ambiente; para que la escuela se convierta en un lugar donde se ejerza de verdad la tolerancia y, en la medida en que no haya aparecido —que yo creo que no ha aparecido, menos mal— la xenofobia en España, podamos cortar su aparición, o la justicia o la solidaridad o la libertad, que me parece que son valores que deben de desarrollarse responsablemente en el sistema educativo.

Por consiguiente, y como son valores perfectamente asumidos por la Lode y por la Logse, no estoy haciendo nada raro, los establezco en tanto que elementos que indican la calidad del sistema educativo, y yo creo que eso es lo que la sociedad española quiere; yo creo que eso es lo que la sociedad española está demandando de los responsables del sistema educativo, además de otras muchas cosas, naturalmente, y sólo faltaría.

Como introduzco estos planteamientos de carácter general, S. S. dice que esto son obviedades. Cuando paso a la concreción de las inquietudes que la comunidad educativa siente, entonces S. S. dice que o no son ésas o no conozco el sistema o soy amnésico o ya debía haberlo arreglado o no voy a tener dinero para poner en práctica estas medidas o me van a superar o estas medidas van a ser mal utilizadas desde la perspectiva del favorecimiento del clientelismo político e ideológico. Bien. Su señoría puede, como es natural, conformar su opinión sobre ésta y todas las cosas con plena libertad, pero me permitirá que disienta radicalmente. Creo que el pórtico o las bases del planteamiento son exactas; creo que lo que necesita hoy la sociedad española es promover la educación en valores y promover todavía la igualdad de oportunidades con alguna nueva formulación, por cierto, desde el año 1982; y creo que hay que adoptar medidas concretas que respondan de verdad a los intereses de la comunidad educativa.

Voy a intentar —sólo para que S. S. no me diga que elevo el discurso y que no caigo en lo concreto— indicar alguna contestación breve, señor Presidente, en relación con las primeras cuestiones que me ha dado tiempo a apuntar.

Dice S. S. que problematiza la medida número 17. Si bien he entendido, la que dice que se impulsará e incentivará la puesta en marcha y la realización de experiencias innovadoras en el ámbito de la organización y funcionamiento de los centros docentes que tenga como finalidad el trabajo en equipo de los profesores. Yo no sé si he entendido bien, pero me ha parecido oír que S. S. piensa que no es necesario potenciar el trabajo en equipo y la elaboración

de materiales didácticos en equipo, etcétera. Si así fuera, señoría, yo le digo que sí. Y puesto que en todos los cursos académicos se realiza una convocatoria de proyectos de innovación, como procede en un sistema de reforma de tanta envergadura, que es un sistema además tan vivo y tan dinámico, voy a introducir criterios de trabajo en equipo en la convocatoria de proyectos de innovación que publicaré, probablemente, en el mes de abril de 1994. Así es como va a funcionar esto, señoría; no sé si estoy diciendo algo especial.

¿Qué se va a hacer con la regulación de los procedimientos adecuados para garantizar que los alumnos reciban información precisa y suficiente sobre la evaluación objetiva de su rendimiento escolar? Yo, señoría, no puedo creer que entienda que no existe una cierta inquietud en el sector educativo, entre los alumnos y sus padres, en relación con la medida que se incluye en el número 31, que acabo de establecer. Y conste que me parece un problema difícil de planteamiento, aunque, probablemente, no tan difícil de solucionar. Pues bien, señoría, pretendo hacer y ojalá pudiera estar en marcha —aquí sí es necesario el debate educativo— para septiembre de este año, comienzos del curso próximo, un sistema de evaluación que permita a los estudiantes y a sus padres conocer los criterios objetivos que se apliquen para la evaluación de sus estudios.

¿Qué pasa, señoría, con la medida en relación con las bibliotecas, que tanto le preocupa? ¿Sabe lo que pasa? Que las bibliotecas de los centros se cierran cuando se cierra el centro, y quiero incluir una medida que permita que las bibliotecas de los centros sean utilizadas por los profesores, por los propios alumnos y por los ciudadanos del entorno del centro, sin que ello signifique, me parece a mí, ninguna inconstitucional zonificación fuera del horario lectivo. Esto no es, señoría, jornada continuada. Esto es extraer todas las capacidades que tienen los centros educativos. Menos mal que en este momento y después de muchos esfuerzos muchos de ellos cuentan con una biblioteca (no sé si buena o mala, pero que desde luego es bueno utilizar), de la misma manera que cuentan con instalaciones deportivas —aunque haya habido que reducir su extensión en nuestros centros— que hay que abrir forzosamente al entorno y a los propios usuarios del centro. Esta es la razón de la medida decimocuarta, seguramente pequeña, pero desde mi punto de vista suficientemente significativa y de entidad social que responde de verdad a preocupaciones sociales.

Señoría, en relación con la elección de los directores —y aquí repetiré forzosamente algunos conceptos de los antes indicados— yo sí quiero decir de entrada que el planteamiento que incluya la Lode, con el que se puede estar de acuerdo o no, de todas maneras no es el momento de plantearse la cuestión desde un punto de vista de raíz, en ningún caso me parece un detalle de participación democrática. Me parece la construcción de un sistema ambicioso y auténtico de participación de la comunidad educativa, en este caso en la elección del director y en la determinación de la buena marcha del centro.

Aquí no se trata de destruir nada, ni de cambiar nada por cambiarlo. Se trata de perfeccionar los sistemas, por eso antes indicaba que quiero potenciar la participación, pero quiero de verdad que los directores dispongan de capacidades reales para llevar adelante su programa educativo. De sobra sé que los ciudadanos en general, ni siquiera los usuarios de ese servicio público, por así decirlo, pueden dar la condición docente a un profesor, que yo creo que es como tengo que entender lo que S. S. ha dicho sobre el particular, porque si no no me resulta inteligible. Es decir, yo no puedo, como padre de familia, sustituir a un tribunal de oposiciones para el ingreso en la Función pública y, por consiguiente, conceder la capacidad docente a un determinado ciudadano. Pero, ¿quiere decirse con eso que yo no pueda calificar, como padre de familia y a través de mis representantes en el Consejo Escolar, en general y sobre todo si vamos a algunas concreciones, el programa docente del centro donde estudian mis hijos? Yo creo, señoría, que está absolutamente claro que se pueden calificar un montón de cosas y a partir de ahora lo vamos a matizar. **(El señor Ollero Tassara: Los méritos.)** Sin embargo, yo le ruego, señoría, que no trascienda la cuestión a un planteamiento general, porque no le guste la palabra «detentar» en el prólogo del libro. **(El señor Ollero Tassara: Es española.)**

En cualquier caso, mi planteamiento es éste, es decir, creo que están desarrollados en la Lode unos sistemas de participación educativa que no son ni mucho menos un simple detalle, que requieren un mayor desarrollo seguramente, combinados con algunas capacidades específicas para las cuales, a lo mejor, hay que determinar alguna revisión legal para el director, porque me parece, entre otras cosas, y creo que hago referencia a algo que se ha dicho también antes, que el director debe tener la capacidad de nombrar o designar a su equipo directivo, de la misma manera que la comunidad educativa debe controlarle y como también debe controlarle la autoridad administrativa.

En relación con la ocupación clientelar del sistema educativo, que es un concepto que no escucho por primera vez aplicado a esta cuestión, poco tengo que decir. En el Senado dije que no entendía por qué se me decía esto. Hoy se me explicita un poco más, pero tampoco lo encuentro, ni mucho menos, justificado. En cualquier caso, ésta es una cuestión con respecto a la cual se puede o no creer lo que digo y calificar en función de eso las medidas; yo pediría que se calificaran en función de lo que dicen y no en función de lo que se considera que quieren decir. Por eso, en ese marco, me parece que posibilitar, con todas las cautelas que se indican en el documento, la capacidad de que en un centro directivo de nueva creación haya equipos de profesores que se trasladen, como digo, con todas las cautelas aquí introducidas, con tal de que dispongan de un proyecto educativo que convenga a ese centro, sencillamente me parece bueno y no me parece nada criticable. En cualquier caso, le digo a S. S. que la experiencia la tomo de lo que se hace en alguna comunidad autónoma donde ya está funcionando, si bien en términos mínimos, de ahí que yo proponga a la comunidad educativa que se haga sólo con estas

cautelas y ya veremos cómo responde la comunidad educativa.

Finalmente, tengo que decirle que el debate no me enriquece excesivamente. Creo que S. S. no aporta otras alternativas u otras sugerencias que puedan fundamentar un cambio de posición desde lo que yo considero el conocimiento del sector educativo y al que el documento responde. Me gustaría, señorita, que me hubiera hecho más sugerencias. Creo que lo que ha hecho es, por esas diferentes vías —obviedades, amnesias, clientelismo político o la otra que no recuerdo, pero que habla de proezas—, descalificar el planteamiento más que enriquecerlo. Creo que mi obligación en este momento es priorizar determinados planteamientos que pueden afectar a la igualdad de oportunidades, de la misma manera que antes he dicho que priorizaba la educación en los valores, y, desde luego, evitar desigualdades sociales que pueden estar latentes en España, como, por ejemplo, problemas de zonificación.

En relación con la edición, le diré que no me consta que haya más que una edición. **(El señor Ollero Tassara muestra unos papeles.)** Me extraña, aunque no digo que no sea posible, pero, como digo, me extraña que S. S. haya recibido dos ejemplares, ya que no me consta que haya más que una edición del documento. Yo podría presentar a S. S., por si esto arroja alguna luz sobre la inquietud que me indicaba, diferentes juegos de pruebas de sucesivas redacciones, que no están publicadas, ni siquiera encua-

dernadas. Desde luego, si ha recibido dos publicaciones del Ministerio, sólo puedo decirle que no me consta que haya dos ediciones. En cualquier caso, espero que la edición buena sea la que yo estoy manejando, y tendría mucho gusto en pasársela a S. S., salvo que tuviera anotaciones en ella, en cuyo caso le facilitaría un ejemplar nuevo. No conozco dos ediciones, lo que sí conozco son muchas redacciones internas.

Muchas gracias al señor portavoz del Grupo Socialista. Yo creo que estas medidas favorecen la mejora del sistema educativo y comparto plenamente sus criterios. Si tuviera que tranquilizarle, le diría que, bajo ningún concepto, pienso poner en práctica una medida 78 como la que me ha indicado.

El señor **PRESIDENTE**: Sinceramente gracias, señor Ministro, por el esfuerzo que ha hecho para acompañarnos durante toda la mañana. El señor Ministro ha estado hablando durante dos horas y treinta y cuatro minutos y, matizando sus últimas palabras, yo creo que ha servido para un enriquecimiento mutuo o, por lo menos, como dice una compañera nuestra de la Comisión, para satisfacción mutua.

Una vez concluido el orden del día, se levanta la sesión.

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

Imprime RIVADENEYRA, S. A. - MADRID

Cuesta de San Vicente, 28 y 36

Teléfono 547-23-00.-28008 Madrid

Depósito legal: M. 12.580 - 1961